



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

TRABAJO FIN MÁSTER

MÁSTER DE PROFESORADO DE SECUNDARIA,
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZA DE IDIOMAS: LENGUA EXTRANJERA
(INGLÉS)

LA DIFERENCIACIÓN PARA EL ALUMNADO CON ALTA COMPETENCIA BILINGÜE

Realizado por:

Silva Mérida, Isabel M^a

Tutorizado por

Aurora Carretero Ramos

Universidad de Málaga, junio de 2014

ÍNDICE

1.- MARCO CONTEXTUALIZADOR DE LA PROFESIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE	1
1.1.- FINALIDADES Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y/O FORMACIÓN PROFESIONAL. ¿PARA QUÉ Y POR QUÉ EDUCAMOS? ¿PARA QUÉ Y POR QUÉ EDUCAMOS EN LA ESPECIALIDAD CORRESPONDIENTE?..	1
1.2.- PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA: ¿DÓNDE ENSEÑAR? ¿QUÉ Y CÓMO ENSEÑAR? ¿CÓMO APRENDEN LOS ALUMNOS?.....	4
1.2.1.- ¿DÓNDE ENSEÑAR?.....	4
1.2.2.- ¿QUÉ Y CÓMO ENSEÑAR?.....	5
1.3.- DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN LA ESPECIALIDAD CORRESPONDIENTE: ¿CÓMO ORGANIZAR LA CLASE Y LOS CONTEXTOS DE APRENDIZAJE? ¿CÓMO EVALUAR A LOS ESTUDIANTES? ¿CÓMO EVALUAR LA ENSEÑANZA?	9
1.4.- OTRAS DIMENSIONES DE LA PROFESIÓN: ¿CÓMO TUTORIZAR Y ORIENTAR A LOS ESTUDIANTES? ¿CÓMO RELACIONARSE CON LAS FAMILIAS? ¿CÓMO RELACIONARSE Y TRABAJAR CON LOS COMPAÑEROS? ¿CÓMO ABORDAR LA PROPIA FORMACIÓN?	12
2.- DISEÑO Y FUNDAMENTACIÓN DE UN PROYECTO O PLAN DE TRABAJO QUE REFLEJE LAS COMPETENCIAS DE LA ESPECIALIDAD DOCENTE CURSADA.....	17
2.1.- RESUMEN DEL PROYECTO O PLAN DE TRABAJO INICIAL Y DE LA CORRESPONDIENTE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA DESARROLLADA EN LAS PRÁCTICAS	17
2.1.1.- BREVE DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	18

2.2.- REVISIÓN CRÍTICA DE LA PLANIFICACIÓN Y DEL DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN	25
2.3.- NUEVA PROPUESTA ‘COMPLETA’ Y FUNDAMENTADA DEL PROYECTO O PLAN DE TRABAJO ORIENTADA A MEJORAR LA INTERVENCIÓN DESARROLLADA EN LAS PRÁCTICAS	26
2.3.1.- REVISIÓN CRÍTICA DEL HILO CONDUCTOR ESCOGIDO.....	26
2.3.2.- ANÁLISIS DEL HILO CONDUCTOR SELECCIONADO.....	28
2.3.3.- MODIFICACIONES INTRODUCIDAS CON RESPECTO AL PROYECTO O PLAN DE TRABAJO INICIAL	33
2.3.3.1.- MODIFICACIONES REALIZADAS ATENDIENDO AL CONTENIDO	34
2.3.3.2.- MODIFICACIONES REALIZADAS ATENDIENDO AL PROCESO	35
2.3.3.2.- MODIFICACIONES REALIZADAS ATENDIENDO AL PRODUCTO.....	42
3.- REFLEXIÓN CRÍTICA Y VALORACIÓN PERSONAL.....	47
3.1.- MÓDULO TEÓRICO GENERAL	48
3.2.- MÓDULO TEÓRICO ESPECÍFICO	53
3.3.- PERÍODO DE PRÁCTICAS	57
4.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63

ÍNDICE ANEXOS

ANEXO 1. RESUMEN PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	71
ANEXO 2. TAREAS DE LA SESIÓN 1	88
ANEXO 3.-TAREAS DE LA SESIÓN 2.....	95
ANEXO 4.- TAREAS DE LA SESIÓN 3.....	99
ANEXO 5.-TAREAS DE LA SESIÓN 4.....	101

ANEXO 6.- HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN DE LA SESIÓN 5: RÚBRICA DEL PROFESOR PARA LA EVALUACIÓN DE LA TAREA FINAL	104
ANEXO 7.- HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN GRUPAL	106
ANEXO 8.- HERRAMIENTA DE AUTOEVALUACIÓN	107
ANEXO 9.- MATRIZ DE TIM Y TAXONOMÍA DE BLOOM.....	108
ANEXO 10.- DESCRIPCIÓN DE ANÁLISIS DE UNA INTERVENCIÓN DOCENTE (PLANTILLAS)	109

1.- Marco contextualizador de la profesión de la profesión docente

En este Trabajo de Fin de Máster (TFM) nos proponemos realizar una revisión de los conocimientos adquiridos sobre la educación y sobre la Didáctica de la Lengua Inglesa (DLI) a través del aprendizaje adquirido en el Máster de profesorado de secundaria, bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas en la especialidad de inglés como lengua extranjera. Asimismo, estos conocimientos se relacionarán con los aprendizajes puestos en práctica durante el Período de Prácticas de dicho Máster y servirán para analizar el hilo conductor utilizado en este proyecto, que tiene como objetivo principal la investigación de la diferenciación en el alumnado bilingüe de lengua inglesa con altas capacidades.

1.1.- Finalidades y objetivos de la Educación Secundaria y/o Formación Profesional. ¿Para qué y por qué educamos? ¿Para qué y por qué educamos en la especialidad correspondiente?

En primer lugar, definir la educación no es tarea fácil. Y es que este concepto ha ido cambiando y evolucionando de acuerdo con su dimensión sociocultural y con la evolución del ser humano a su paso por diferentes sociedades y etapas históricas (desde las sociedades primitivas, pasando por las culturas egipcia, griega y romana, la época medieval, el período humanístico y la sociedad de la racionalidad, hasta llegar a la sociedad de la democracia occidental actual). La parte teórica de este Máster dejó entrever en dicho módulo que, cuando a educación se refiere, hay que considerar las dimensiones de este concepto, los principios que lo engloban y sus posibles aplicaciones para la vida y la formación como ciudadano de cualquier individuo de una sociedad.

Consecuentemente, en la definición individual que durante este módulo se extrajo de lo estudiado de acuerdo con lo reflexionado (Silva, 2013) se afirmó que, "La educación es un proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el que se transmiten los conocimientos, los valores y las actitudes necesarios para construir información que posibilita nuestra formación y para mejorar la sociedad de la que formamos parte".

Esta definición, anteriormente acuñada, puede completarse hoy de múltiples formas, teniendo en cuenta otras perspectivas. En esta línea, otra de las aportaciones que merece destacarse es la de Freire (1997), pues sus consideraciones sobre el concepto de educación han sido también enriquecedoras y significativas, aportando así luz sobre el aprendizaje de contenidos que se sustentan en las experiencias vitales de cada individuo. Tal y como afirmó Freire (1997), "toda lectura de la palabra siempre va precedida de cierta lectura del mundo" (pág. 73). Por tanto, aprender implica también integrar conocimientos extraídos de nuestro día a día y de nuestras experiencias vitales en nuestro aprendizaje, de tal forma que el proceso de educar esté abierto a todos y todo ser humano pueda aprender algo. En definitiva, educar es en sí mismo un acto creador e implica tener una lectura crítica del mundo.

Otra perspectiva que se ha de tener en cuenta cuando de educación se trata, es la de Santos Rego (2001), que señala la educación como un proceso holístico. Su intención es la de abogar por una pedagogía holística y en esta línea concibe la educación como un proceso de construcción del individuo, en el que mediante su interacción con otras personas se consiguen las respuestas necesarias para la vida. Este hecho pone de relieve la importancia que la construcción del conocimiento por parte de cualquier individuo tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje, anteriormente definido como educación.

En definitiva, junto a estas perspectivas y a la definición inicial propuesta en el módulo general de este Máster, cabe enfatizar que cualquier definición de educación debería hacer hincapié en la idea de mejora del ser humano; la socialización del individuo para procurar su inserción en la sociedad de la que forma parte; el desarrollo de sus características; la interacción y cooperación con otros seres humanos; su realización personal y la incorporación de valores morales, ideológicos y políticos que le ayuden a realizarse como persona. Por último, se debe prestar también atención a las necesidades de aprendizaje e intelectuales de cualquier individuo.

En conclusión, teniendo en cuenta las anteriores perspectivas, podríamos hoy modificar la anterior definición de educación que poseíamos (Silva, 2014) y proponer la siguiente definición:

"La educación es un proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el cual todo individuo construye informaciones a partir de conocimientos, valores y actitudes que provienen de sus experiencias vitales y de la interacción con la sociedad de la que forma parte.

Estos conocimientos posibilitan su formación y permiten que desarrolle características de cooperación, participación e interacción con otros miembros de la sociedad, formándose como ciudadano de la misma".

Resuelto el dilema sobre cómo definir la educación, cabe dilucidar ciertas ideas referentes a la finalidad y al porqué de la educación.

En primer lugar, en lo referente a la finalidad de la educación, cabe destacar a Esteve (1993) y acudir a su ensayo, *La aventura de ser profesor*. En dicha publicación el autor comenta que el objetivo de ser docente es ser un maestro de humanidad, enseñar a los alumnos el valor que para el ser humano tiene el conocimiento y ayudarles a entender el mundo que les rodea. De este modo, el objetivo de enseñar debería ser el de proporcionar a cualquier individuo la formación y las capacidades necesarias para comprender la sociedad actual y formarse como futuros ciudadanos. Se debería también enseñar al ser humano a tener opinión crítica, pues de este modo se incrementaría su interés y también surgiría en él la motivación por el aprendizaje.

Consecuentemente, está en manos del profesor del siglo XXI enseñar a los alumnos a plantearse las preguntas adecuadas, guiarlos para comprender el mundo en el que viven y despertar su curiosidad ante todo lo que les rodea.

Por otro lado, Tedesco (2003) también hace referencia a otras finalidades de la educación, cuando destaca que:

En síntesis, el papel de la educación y del conocimiento en la formación del ciudadano implica incorporar en los procesos educativos una mayor orientación hacia la personalización del proceso de aprendizaje, hacia la construcción de la capacidad de construir aprendizajes, de construir valores, de construir la propia identidad. (Pág. 6).

Tal y como comenta este autor, sería conveniente contribuir también en la adquisición de valores por parte de cada individuo y, en definitiva, en la adquisición de un posicionamiento moral y ético del individuo respecto a la vida. Posiblemente, esta afirmación sea demasiado utópica, teniendo en cuenta el sistema de clase tan tradicional que por desgracia todavía existe en muchas escuelas actuales, pero cabe pensar hoy que el sistema educativo actual pretende que los discentes puedan ser constructores del conocimiento y al mismo tiempo adquieran valores morales tales como la tolerancia o la

solidaridad, que puedan desarrollar en el aula mediante la interacción con otros individuos.

En segundo lugar, justificar el porqué de la educación nos lleva a recordar el rol del profesor dentro del sistema educativo. En esta línea, Pérez (2011) afirma que el rol del docente es, "ser un/a conservador/a fiel del patrimonio de nuestra disciplina y transmitirlo. Observar con curiosidad el presente para enriquecer su uso". (Pág. 3).

De estas líneas deducimos que educar también contribuye al proceso de transmitir todo el saber posible sobre el mundo que nos rodea y sobre una determinada disciplina, al tiempo que posibilitamos la integración, participación, autonomía y cooperación del individuo en una determinada sociedad. Así, el proceso de educar debería también llevarse a cabo para que todo docente actúe como un guía del aprendizaje, proporcionando a todos los discentes las pautas para su integración en un grupo dentro del aula. Asimismo, es esencial que se propicie la opinión crítica en el alumnado, para que aprendan a ser críticos, a dar su opinión y a participar, ya que es así como se enriquecerán sus argumentaciones e ideas, al formar parte de una colectividad e intercambiar otros puntos de vista mediante el debate y la comunicación.

En definitiva, a las preguntas de por qué y para qué educar cabe responder que no hay nada más necesario que posibilitar la transmisión de conocimientos, valores y actitudes que posibiliten la construcción de la opinión crítica, la personalidad y de la progresiva integración como ciudadanos en la sociedad de cualquier individuo.

1.2.- Planificación de la enseñanza: ¿Dónde enseñar? ¿Qué y cómo enseñar? ¿Cómo aprenden los alumnos?

Tras analizar la finalidad de educar, sin duda son también motivo de reflexión el lugar o establecimiento donde se debe enseñar, los contenidos que deberían ser significativos para el aprendizaje y cómo enseñar estas nociones al alumnado.

1.2.1.- ¿Dónde enseñar?

En primer lugar, cuando se habla de educación y del sitio en el que se imparte, es respuesta generalizada que corresponde a la institución educativa la labor de enseñar.

Sin embargo, la labor de atribuir al centro escolar la consideración de único lugar donde se enseña al individuo ha suscitado el debate, al tiempo que pone de relieve que este establecimiento no es el único lugar del que cualquier discente puede recibir enseñanzas y valores útiles para su educación.

Asimismo, Feito (2010) aludía a la implicación de los padres en la educación y consideraba que gran parte del profesorado actual sigue manifestando quejas continuadas debido a la escasa participación y colaboración ejercida por las familias del alumnado de los centros educativos. Por ende, todavía en la sociedad del siglo XXI hay padres que pretenden delegar gran parte de la educación y del aprendizaje de sus hijos en la institución escolar, justificando así el posible fracaso de cualquier individuo en la implicación del profesorado o en el centro escolar donde se reciben enseñanzas.

En este sentido, resultan por último relevantes las consideraciones de Savater (1997) que alude por el contrario a la positiva transmisión de enseñanzas que todavía hoy se transfieren desde familias que pertenecen a sociedades más desarrolladas, de padres e hijos.

En conclusión, se debe enseñar tanto desde la institución escolar como desde la familia. Ambas instituciones resultarán imprescindibles para el desarrollo y la evolución personal e intelectual de cualquier individuo, ya que no sólo la escuela hace posible que el discente adquiera valores, conocimientos y actitudes. También la familia proporciona valores éticos y morales importantes para la vida y la integración de cualquier individuo en la sociedad.

1.2.2.- ¿Qué y cómo enseñar?

En primer lugar, en lo referente a la cuestión de qué debería enseñarse, se incluyó anteriormente que la capacidad de opinión crítica y de enseñar a pensar al individuo por sí mismo es un elemento esencial, pero de igual forma pretendemos enfatizar nuevamente que la reflexión debería ser una de las principales premisas de la enseñanza. Por tanto, partiendo de la base de que se debería enseñar a los alumnos a pensar y a elaborar una opinión crítica del mundo que les rodea, es importante tener en cuenta tres tipos de educación y aludir al tipo de educación que debería impartirse, a saber: Educación Formal, Educación No Formal y Educación Informal. Estos conceptos ya

fueron recogidos por el Doctor Touriñán (1996) en su artículo *Análisis de los procesos educativos formales, no formales e informales. Teoría de la educación*.

En este ámbito, pese a que estos tres conceptos educativos anteriormente mencionados están interrelacionados, se considera esencial la enseñanza de la educación informal, puesto que, aunque no consta de organización y no ha sido decidida por el sistema educativo como en el caso de la educación formal y no formal, este tipo de educación pone énfasis en los procesos de socialización y de toma de contacto con la cultura de los discentes, mediante la experiencia, la participación y la relación con el medio y con la sociedad. Es evidente que también necesitamos de la disciplina de la educación formal y del desarrollo menos organizado, pero progresivo de la educación no formal, pero la educación informal no está sistematizada y esto deja espacio para la improvisación, es decir, para que se propicie en el aula una dinámica natural de aprendizaje.

En definitiva, aunque los tres conceptos educativos están relacionados entre sí, partiendo de la base de que se debería hacer hincapié en la educación de la socialización y la participación, son los contenidos de índole informal los que deberían ponerse en práctica en cualquier aula.

En segundo lugar, para responder a la cuestión sobre cómo enseñar, cabe acudir también a Esteve (2003) y a su interpretación de los modelos educativos. Aunque en su artículo sobre los modelos educativos, Esteve expone varias concepciones de los fines de la educación (educación como molde, educación como enseñanza, educación como libre desarrollo...) es pertinente destacar su último modelo, el que asienta el paradigma de la educación como iniciación. Este tipo de modelo establece el panorama ideal para guiar al discente en el proceso de enseñanza aprendizaje, puesto que de esta manera, la enseñanza se centrará en la autonomía del alumno y el papel de padres y profesores será el de seleccionar las herramientas para que el discente encamine su aprendizaje, además de animarle en este proceso. El docente debería, por tanto, actuar como un guía para el alumnado, proporcionando las pistas que lo ayudarán a aprender por sí mismo.

En esta línea, cabe destacar todos los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje-enseñanza. Tal y como establece Pérez (2011), en este sentido lo ideal para enseñar es sentar las bases de una metodología de trabajo: organizar los objetivos y prioridades de aprendizaje tomando como base un currículo apropiado y que responda al

nivel y a las necesidades de nuestro alumnado. Además, de acuerdo con Egido (2011) el currículo más adecuado debe tener en cuenta las competencias básicas como base del nuevo modelo educativo; establecer los criterios de evaluación que aseguren el correcto seguimiento y midan el proceso de aprendizaje del alumnado; la motivación del alumnado y la incorporación de la democracia en el aula mediante la participación, la interacción y la autonomía.

Finalmente, se deben incorporar materiales y contenidos y se debe hacer uso de una metodología donde, como ya dilucidó Pérez (2011) se integren, el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para la realización y el desarrollo personal del alumnado.

Por otro lado, es también esencial tener en cuenta a la hora de enseñar una serie de principios que inciden en el aprendizaje del discente y que fueron definidos por Coll (2011). Estos principios aparecen clasificados en torno a cuatro grupos que son los siguientes: cognitivos y metacognitivos, motivacionales y afectivos, evolutivos y sociales y relacionados con las diferencias individuales.

A continuación se introducen dichos principios ordenados en la siguiente tabla (figura 1):

Factores cognitivos y metacognitivos	1. Naturaleza del proceso de aprendizaje 2. Metas del proceso de aprendizaje 3. Construcción del conocimiento 4. Pensamiento estratégico 5. Pensar sobre el pensamiento 6. Contexto de aprendizaje
Factores motivacionales y afectivos	7. Influencias motivacionales y emocionales sobre el aprendizaje 8. Motivación intrínseca para aprender 9. Efectos de la motivación sobre el esfuerzo
Factores evolutivos y sociales	10. Influencias evolutivas sobre el aprendizaje 11. Influencias sociales sobre el aprendizaje
Factores relacionados con las diferencias individuales	12. Diferencias individuales en el aprendizaje 13. Aprendizaje y diversidad 14. Estándares y evaluación

Figura 1. Principios psicológicos centrados en el discente o aprendiz, (material adaptado de Coll, 2011).

Aunque este enfoque se centra únicamente en los principios psicológicos del discente, para Coll (2011) es importante no perder de vista la actuación del profesorado, del alumnado y del contexto de aprendizaje cuando de enseñar se trata. Asimismo, abogando por la teoría constructivista, el autor señala que:

La visión constructivista de la enseñanza como ayuda intencional, sistemática y planificada a los procesos de construcción de significados y de atribución de sentido a los contenidos escolares lleva lógicamente a centrar la atención en la naturaleza, variedad y características de las actuaciones del profesorado, del propio alumnado y de otros elementos presentes en el contexto de aprendizaje que cumplen o pueden cumplir esa función. (Coll, 2011, pág. 43).

En definitiva, enseñar implica que docente y discente colaboren juntos en un aula donde el docente guíe al discente en el proceso de descubrimiento de conocimientos y donde mediante su participación con el resto de alumnado, el individuo sea capaz de discernir la información significativa de la que no lo es y de incorporar todo el saber, las actitudes y los valores necesarios para su aprendizaje. En suma, el alumno debe ser creador y constructor del conocimiento que lo rodea.

Sin embargo, ¿cómo podemos lograr que el discente se integre en el aula y que en última instancia se interese por los contenidos que el docente propone? Varios autores también han dado respuesta a esta pregunta. Entre otros, cabe destacar de nuevo a Coll (2011) que considera que es esencial motivar al alumnado al tiempo que se persigue el aprendizaje implícito o incidental del mismo en el aula, a través de la motivación proporcionada por el docente. En este sentido Bransford, Brown y Cocking (2000) citados por Coll (2011), señalan que:

Son aprendizajes a menudo complejos que las personas realizamos de manera más o menos espontánea en los lugares más diversos, incluidas las instituciones educativas, aparentemente sin realizar esfuerzo, al menos un esfuerzo consciente, y que nos cuesta verbalizar. [...] juega un papel de primer orden en los procesos de socialización y de desarrollo personal y está en la base de adquisiciones tan decisivas para nuestra supervivencia y adaptación al entorno físico y social como, por ejemplo, el lenguaje oral, los valores, las actitudes sociales, las costumbres, las habilidades motrices o los patrones visuales, entre otras muchas. (Bransford, Brown y Cocking, citados en Coll, 2011).

En conclusión, la observación, la participación y la cooperación, además de la utilización de materiales y tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) que se alejen del tradicional libro de texto, junto a la combinación de grupos heterogéneos e inclusivos, hacen de la enseñanza un proceso donde el aprendizaje, la socialización y el desarrollo personal e intelectual son posibles.

1.3.- Desarrollo y evaluación de la enseñanza en la especialidad correspondiente: ¿Cómo organizar la clase y los contextos de aprendizaje? ¿Cómo evaluar a los estudiantes? ¿Cómo evaluar la enseñanza?

Abordados las finalidades y los objetivos de la enseñanza junto a los contenidos que deberían enseñarse y el modo en que deberían impartirse, cabe preguntarnos cómo organizar un aula y cómo evaluar al discente o aprendiz en la misma.

En primer lugar, en cuanto a la gestión del aula, enlazando este tema con el hilo conductor seleccionado, es preciso destacar que abogamos por aulas inclusivas donde el agrupamiento del alumnado sea heterogéneo. Asimismo, Imbernón (2011) considera que la separación de los alumnos según su situación de ventaja y desventaja respecto al resto de discentes no es más beneficiosa que la agrupación heterogénea del alumnado. Además, la cooperación e interacción de alumnos más aventajados con alumnos desaventajados provoca el enriquecimiento de los alumnos más lentos y permite el desarrollo de la autonomía del discente.

Pese a que en la especialidad de lengua inglesa se suele recomendar que las aulas estén organizadas de acuerdo con diferentes niveles o atendiendo al alumnado bilingüe y no bilingüe, esta diferenciación por niveles, lejos de fomentar la equidad y la igualdad, finaliza por separar al alumnado de menor nivel y acentuar las diferencias y desigualdades de estos grupos.

En esa misma línea, Coll (2011), también considera que la educación inclusiva supone la oportunidad para posibilitar la diversidad del alumnado en el aula, al tiempo que promueve la equidad y la igualdad del alumnado al permitir que este reciba la misma educación que el resto mediante la integración social y el desarrollo de aprendizaje y

personal que merece cada individuo. Por tanto, sería conveniente dotar a nuestro alumnado de un clima dominado por el respeto, la participación y la democracia en la toma de decisiones y los intercambios de opiniones de nuestros discentes en el aula.

Por otro lado, en cuanto a los recursos materiales que sería conveniente utilizar en el aula, además de la incorporación del clásico libro de texto que puede realizar la función de guía didáctica y de guía de contenidos, resulta conveniente dado la sociedad en la que convivimos actualmente, que el docente del siglo XXI innove y se adapte a los cambios tecnológicos e informáticos de dicho siglo. Con referencia a estos cambios, Tedesco (2007) nos plantea la dificultad que para el actual sistema educativo ha supuesto adaptar sus contenidos y formas a los actuales cambios sociales, económicos y culturales. Estas modificaciones nos afectan en su gran mayoría debido a los nuevos procesos en la transmisión de información.

En consecuencia, el docente del siglo XXI debe incorporar las TIC como elementos materiales principales para impartir docencia, por su demostrada capacidad didáctica. Asimismo, sería pertinente que el alumno contase con pizarras digitales o aulas de informática, que faciliten la interacción del alumnado, su motivación y su progresiva integración a la era de la información, de la que por edades, suele en su mayoría formar parte o haber realizado ya alguna inclusión.

En segundo lugar, para gestionar el aula es importante también contar con un enfoque que se pueda implementar y que posibilite la dinámica de la misma. El enfoque que defendemos en este TFM es el enfoque por tareas, enunciado por Estaire (2007) y por ser el que anteriormente se ha aplicado para el diseño de nuestra intervención didáctica durante el Período de Prácticas en un aula de secundaria. Este enfoque permite la combinación de tareas de tipo comunicativo con tareas secundarias de apoyo lingüístico en el aula y además, posibilita la cooperación del alumnado, el agrupamiento heterogéneo y el trabajo grupal en el aula, al tiempo que se aplican las competencias básicas en los contenidos que pretenden trabajarse. Asimismo, a dicho enfoque hay que sumarle la implementación de tareas de carácter abierto, que permiten la participación del alumnado y su mayor interacción y la puesta en práctica de múltiples inteligencias múltiples de Gardner (2005), que promueven la atención a la diversidad en el aula e incrementan su motivación, con la consiguiente permanencia del filtro afectivo del

alumnado abierto. Posteriormente se hará mención a dichas inteligencias en mayor profundidad.

Por último, otra cuestión que siempre ha sido objeto de discusión es la de la evaluación de la enseñanza. Siempre resulta imprescindible para cualquier docente saber cómo evaluar al alumnado y encontrar las herramientas correctas para cada tipo de aula. En esta línea, la intervención didáctica previamente realizada en este Máster nos ha demostrado que es mucho más eficaz tanto para el docente como para los discentes, proporcionar de antemano los objetivos de aprendizaje, los contenidos y los criterios de evaluación, de tal manera que el profesor haya establecido sus bases evaluativas y el alumnado tenga claro desde el comienzo lo que se le va a exigir en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la evaluación, Coll (2011) también señala que:

[...] Nos permite recoger información, emitir juicios de valor sobre los aprendizajes y tomar decisiones para rendir cuentas y mejorar la práctica. Esta valoración debe basarse en criterios objetivos, válidos y fiables, y apoyarse en indicadores que muestren el grado de logro de los objetivos educativos a los profesores, a los padres, a los alumnos y a la comunidad en general. (p. 156).

Asimismo, para evaluar la enseñanza no es válida la evaluación que únicamente se centra en el resultado. De acuerdo de nuevo con Coll (2011), la evaluación más acertada para nuestro alumnado sería la que se aplique de manera continua, de forma reguladora, es decir, atendiendo a las necesidades del alumnado y al logro de los objetivos establecidos en un principio. De igual forma, resultará muy útil que se encuentren los instrumentos adecuados para evaluar el proceso y el aprendizaje del alumnado.

En esta línea, Rachel Hawkes (2007) nos proporciona varias herramientas basadas en el *feedback* tanto de docente como de discente, en la participación individual y grupal y en la medición de varios indicadores, tales como la rúbrica, la autoevaluación de alumnado y profesor o la evaluación grupal, que permiten reflexionar sobre el proceso de aprendizaje. Como ejemplos de la evaluación del aprendizaje podemos consultar las herramientas de evaluación (anexos 6, 7 y 8) y que se han utilizado por docente y alumnado para evaluar el aprendizaje de los discentes durante la intervención didáctica realizada en el aula. .

En definitiva, cuando se trata de evaluar la enseñanza, debe tenerse en cuenta el proceso del estudiante y no solamente sus resultados numéricos. Proponemos la utilización de herramientas que se alejen del tradicional examen y que posibiliten la socialización del discente, además de ayudarle a completar los indicadores de logro pedagógico establecidos por el docente en el aula. Posteriormente, algunas de estas herramientas se comentarán al tener en cuenta las modificaciones y adaptaciones llevadas a cabo para diferenciar en el aula de secundaria donde tuvo lugar nuestra intervención didáctica. De este modo, la evaluación que tenga en cuenta el esfuerzo y no los resultados numéricos, que evalúe el aprendizaje y la evolución del alumnado y que atienda a la diversidad y las necesidades de cada discente, será la más acertada para evaluar la enseñanza de la lengua inglesa en secundaria.

1.4.- Otras dimensiones de la profesión: ¿Cómo tutorizar y orientar a los estudiantes? ¿Cómo relacionarse con las familias? ¿Cómo relacionarse y trabajar con los compañeros? ¿Cómo abordar la propia formación?

Otra cuestión que es necesario abordar es la de la tutorización del alumnado y las relaciones que se establecen entre las familias y la institución educativa, así como entre el alumnado del centro.

Como punto de partida cabe destacar que el tutor es el nexo de unión y el artífice que hace posibles todas estas relaciones. La dinámica y buen funcionamiento del centro educativo se sustenta en las relaciones entre profesorado, familia y alumnado y es evidente que este entramado no sería posible sin la labor tutorial del docente. Es el tutor quien actúa como mediador entre el alumno, la familia y el resto de docentes de un centro educativo.

Asimismo, Imbernón (2011) destaca el compromiso del tutor para ofrecer educación integral y personalizada, mediante la coordinación de actividades educativas que: "implican el trabajo conjunto con los profesores que inciden en el grupo y la relación con las familias del alumnado. La actuación directa con el grupo o alumnos y alumnas particulares supone sistematizar y garantizar los objetivos socioafectivos". (Imbernón, 2011, pág. 155).

Entre las labores y funciones que debe realizar el tutor para la orientación y tutorización del alumnado, es pertinente destacar las siguientes:

- Coordinar la intervención educativa del profesorado que tiene un grupo de alumnos a su cargo
- Conocer las motivaciones de cada alumno para poder orientarle y ayudarle a tomar decisiones
- Organizar reuniones de evaluación y de profesorado referentes al grupo que tutoriza el tutor
- Coordinar la evaluación continua del alumnado a cargo del tutor y tomar decisiones sobre su evaluación y la promoción de los alumnos
- Rellenar información personal y académica del alumnado tutorizado
- Coordinar las adaptaciones curriculares no significativas que la orientación del centro proponga al tutor y coordinar y recoger la opinión del alumnado sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje
- Facilitar la integración de cada alumno en el aula y mantener una relación permanente con los padres de los alumnos

En este ámbito, la labor de tutorización está directamente relacionada con la orientación que el tutor ofrece a su alumnado pero, ¿cómo debe ejercerse esta labor? Sobre esta cuestión Imbernón (2011), también consideraba que la orientación incluye la labor de ayudar al alumnado a escoger y tomar decisiones, así como a reflexionar, resolver problemas y facilitar información para que el alumno pueda conocer sus opciones en cualquier ámbito.

Por otro lado, la acción tutorial se basaría en propiciar situaciones educativas y perspectivas que permitan al alumno la adquisición de valores, motivaciones y posibilidades de socialización y actuación contra las desigualdades o los conflictos en el aula, además de la capacidad de tomar decisiones acertadas. Por tanto, es esencial que el tutor se coordine con familiares y con otros profesores del centro para recabar información sobre sus alumnos y participar en sesiones de tutoría compartida, que le ayuden a comprender mejor la situación de sus alumnos y que le permitan localizar los problemas que son susceptibles de mejora para propiciar el bienestar de su alumnado.

Del mismo modo, es reseñable el papel que juegan en el centro el Departamento de Orientación y el Equipo Directivo del centro, pues mantienen la comunicación constante con profesores y padres para procurar la atención a la diversidad del alumnado y comunicarles los casos de alumnos que por presentar adaptaciones significativas y no significativas, deberán acudir a un aula de diversificación o especializada o podrán convivir con el resto de alumnado en una clase normalizada, pero asistiendo a reuniones de monitorización periódicas.

En primer lugar, en cuanto a la relación con las familias del alumnado, la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), también hace referencia a la relación entre familia y centro educativo. Así, se considera esencial que se colabore con las familias y que estas participen para alcanzar los objetivos educativos y para propiciar la convivencia en los centros.

Consecuentemente, es indispensable como ya se ha especificado anteriormente, que el tutor mantenga relación con los padres o tutores de cada alumno y que sea capaz de convocar reuniones periódicas o trimestrales con los padres del alumnado perteneciente a su tutoría. De este modo, se podrá discutir el rendimiento de cada alumno, discutir los problemas que de manera específica se aprecien en algún discente o también se podrán escuchar las dudas de los padres, informarles del funcionamiento del curso y dar la oportunidad a las familias de expresar sus inquietudes y de informarse a fondo sobre sus hijos.

Sin embargo, sobre la participación de la familia en la escuela, además de la asistencia a reuniones de tutoría, Feito (2010) también considera que la elaboración de normas democráticas de convivencia es otra forma de intervención de la familia en el centro educativo. Por tanto, la participación de la familia en el centro escolar puede producirse de varias maneras, no ligadas únicamente a las sesiones presenciales de tutoría. Este tipo de acciones se pueden materializar mediante la intervención de los padres de alumnos en la Asociación de Madres y Padres del Centro, donde se celebran reuniones entre sus representantes, a las que asiste el Director del Centro y donde los padres del alumnado colaboran mediante la financiación de actividades y proponen programas para los alumnos que se aprueban para llevarse a cabo en el establecimiento.

En segundo lugar, en cuanto a la relación con otros compañeros, todo docente debe ser consciente de que debe ser capaz de coordinarse con otros docentes del departamento de

su centro. En este caso, con referencia a la especialidad de lengua inglesa, el I.E.S. Almenara de Vélez-Málaga, centro observado en el período de prácticas, nos permitió presenciar la coordinación de los ocho profesores de su departamento de inglés. Esta labor nos permitió ser partícipes de la coordinación y comunicación constante de dicho departamento, tanto para los contenidos curriculares, actividades formales e informales del centro, como para las programaciones y evaluaciones del alumnado. De este modo, el departamento se coordina y se adapta a las necesidades del centro y de sus alumnos, escogiéndose las materias obligatorias y optativas de cada nivel y la estructura del programa de diversificación curricular, además de los aspectos anteriormente citados.

En conclusión, ante la labor de tutorización del alumnado y las múltiples relaciones que deben establecerse con la familia, el resto de profesorado y el alumnado, el docente del siglo XXI no puede perder de vista varias la labor de guía y transmisor de aprendizajes, así como de orientador en el ámbito del inglés como lengua extranjera.

2.- Diseño y fundamentación de un proyecto o plan de trabajo que refleje las competencias de la especialidad docente cursada.

2.1.- Resumen del proyecto o plan de trabajo inicial y de la correspondiente intervención didáctica desarrollada en las Prácticas

La intervención didáctica inicialmente planificada fue la que se implementó en el aula durante el Período de Prácticas. Esta fase constituyó de las más complicadas del proyecto para la realización de una secuencia didáctica en el aula de secundaria y, a su vez, era la fase que mayor tiempo y dedicación requería debido a su complejidad. Es por esta razón que se puso especial énfasis y atención en diseñar un proyecto que pudiese mostrar los conocimientos adquiridos en la primera parte del Máster de Profesorado, además de los conocimientos que las experiencias de las prácticas y el trabajo con la tutora de prácticas fuesen ayudando a incorporar a la planificación.

En consecuencia, todos esos conocimientos se recopilaron y aplicaron en la elaboración de una secuencia didáctica de un mínimo de cinco sesiones que pudiese implementarse en una de las clases de la tutora del centro de prácticas.

Por último, es también destacable que para la intervención docente se utilizó el enfoque por tareas (Estaire, 2007) , puesto que así se facilitó la función de proporcionar a los alumnos varias tareas que les guiasen en su aprendizaje hacia la realización de una tarea final; podrían fomentar su autonomía y se combinarían tareas de apoyo lingüístico y tareas comunicativas. Concretamente, la intervención constó de cinco sesiones.

Una vez escogido el curso, del que se ofrecerá más información en la descripción del contexto seleccionado para la intervención, fue necesario coordinarse con la profesora y tutora del Período de Prácticas para averiguar qué tipo de temática podría interesar a su alumnado. Este hecho era esencial, ya que no se pretendía elaborar material que interrumpiese sus clases, sino contar con recursos que estuviesen relacionados de manera directa con la programación y con los objetivos educativos propuestos para el nivel escogido y que, por tanto, respondiesen a sus necesidades de enseñanza-

aprendizaje. Así se llegó a la conclusión de que sería una buena idea incluir el tema del medio ambiente entre los contenidos del alumnado, pues habían tenido algún contacto con el vocabulario de este ámbito durante el curso anterior en algunas sesiones del manual de texto que utilizaban como guía de contenidos. De este modo, partiendo de la base temática del medio ambiente para la secuencia, se comenzó con el diseño de materiales didácticos y la selección de posibles modelos de tarea final que se podrían elaborar en clase.

En último lugar, cabe comentar también que para la elaboración de la secuencia didáctica se han tomado como referencias normativas el Marco Común de Referencia de las Lenguas, los contenidos del Currículo Integrado de las Lenguas y de la LEA (Ley de Educación de Andalucía de 10 de diciembre). .

A continuación se incluirá toda la información referente al diseño de la SD y al resumen de la intervención didáctica (anexo 1), además de la planificación de las cinco sesiones (anexo 10), las herramientas de evaluación utilizadas (anexo 6,7 y 8) y las referencias teóricas tomadas como fuentes de consulta.

2.1.1.- Breve descripción del contexto de la intervención didáctica

Con referencia al contexto de la secuencia didáctica, es importante destacar que la intervención docente se realizó en un grupo desdoblado de alumnos de nivel de 4ºESO (nivel A2-B1 del MCERL). Este grupo se escogió junto la tutora de prácticas tras reflexionar sobre las primeras observaciones en todas sus clases. De igual manera, este grupo se seleccionó por tratarse de un grupo inclusivo con consideración bilingüe de 15 alumnos, donde la dinámica de clase era muy positiva y los discentes mostraban bastante motivación y predisposición para intervenir y participar en el aula. Además, la intervención didáctica se realizó combinando algunas sesiones en el aula de inglés, por disponer esta clase de pizarra digital, proyector y ordenador que proporcionarán acceso a las tareas de la primera sesión, junto con otras sesiones que se realizaron en el aula original de los alumnos.

2.1.2.- Resumen de la planificación original.

Toda esta información se incluye en la secuencia íntegra elaborada para la intervención didáctica, la cual resume la planificación original de la misma (anexos 1, 2). A continuación se realizará una descripción del desarrollo de la intervención didáctica que puede también consultarse en los documentos de planificación de la misma (anexo 10) referentes a las modificaciones realizadas en un principio (anexo 10).

Para comentar el desarrollo de la intervención didáctica es preciso resumir brevemente los objetivos de cada sesión y acompañarlos mediante una breve reflexión de lo acontecido en cada clase, para así nombrar los acontecimientos de especial relevancia y tener en cuenta las posibles desviaciones que se produjesen del plan originalmente previsto. En el caso de la primera sesión, los objetivos de aprendizaje del alumnado eran:

- Comprender los objetivos de la sesión y del producto final que se presentará en la última sesión
- Aprender vocabulario básico sobre el medio ambiente
- Expresar opiniones relacionadas con problemas medioambientales

En cuanto a los objetivos de aprendizaje profesional previstos para dicha sesión, estos se basaban en ser capaz de gestionar la clase, con la consiguiente participación del alumnado y su interacción, haciendo que comprendiesen los contenidos propuestos y que pudiesen adquirir vocabulario y expresiones relacionadas con el medio ambiente.

Para esta primera sesión también estaba previsto que la evaluación del aprendizaje del alumnado se realizase mediante el *feedback* continuo de las tareas de clase y mediante la toma de notas. Además, en la sesión había varios aspectos que debían tenerse en cuenta: por un lado, para el *brainstorming* de inicio era importante que se produjese una interacción directa con el alumnado y que se anotase en la pizarra para proceder a la clasificación de los impactos positivos y negativos del medio ambiente. Sin embargo, para la tarea principal era indispensable que las herramientas TIC no fallasen. Esta era la parte más preocupante de la intervención, pues la pizarra digital de la clase estaba conectada a un cañón que al parecer conectaba el ordenador a la pizarra y todo tenía que encenderse simultáneamente. Si el proyector fallaba, la pizarra no sería visualizada.

En esta línea, también es destacable para la reflexión personal que días antes del comienzo de la primera intervención se probó una pizarra digital de una clase contigua

conectada de la misma forma que la pizarra del aula de inglés, donde tendría lugar la primera sesión. No hubo ningún problema y como tenía las mismas características que la pizarra del aula de inglés y dicha aula estaba ocupada, la tutora aseguró su fiabilidad. Por desgracia, una vez en clase, cuando llegamos se conectó el equipo mientras los alumnos iban entrando y la tutora intentó una y otra vez conectar el proyector, pero este no funcionaba. En ese momento se creyó que todo lo que previsto para la sesión se iría al traste y se tuvo en cuenta la opción de invertir el orden de las actividades si tenía que eliminarse la tarea principal y dar más importancia a las tareas anteriores y posteriores. Finalmente, la tutora pudo encontrar una clase contigua que sí estaba libre, pero requería que se volviesen a conectar todos los aparatos. De ese modo, el alumno de prácticas se quedó con los alumnos en el aula, explicando los objetivos y se comenzó con el *brainstorming* inicial de la sesión sobre el medio ambiente. Cabe destacar que este incidente interrumpió la dinámica de clase y aportó mucha presión a la sesión, pues se perdió algo de tiempo y llegado el momento se produjo la sensación de que no habría manera de acabar con todo lo que había planeado.

Afortunadamente, finalmente sólo hubo que hacer un cambio de clase para continuar con la tarea principal una vez que el equipo estuvo conectado. De tal forma que, se produjo una ligera desviación del plan establecido inicialmente, al menos en lo que a la secuenciación del tiempo se refiere, pero se pudieron completar las tareas que se habían planeado.

En cuanto a esta primera intervención docente también hay que enfatizar el hecho de haber planificado la sesión con mucha antelación fue determinante para salir también airoso del incidente del proyector. Además, se tuvo en cuenta que se debían comunicar a los alumnos los objetivos de aprendizaje justo al principio de la sesión. Asimismo, también se explicó brevemente la tarea final durante esta primera clase. En todo momento se trató de mantener el contacto visual con toda la clase, de gestualizar y vocalizar bien y de emitir las instrucciones con voz firme y segura, entre otras cosas. También fue esencial el hecho de haber utilizado herramientas comunicativas acertadas para dirigirse a los alumnos, haber sabido gestionar su participación y de haber secuenciado la sesión sin sobrepasar el tiempo estipulado pese al incidente del proyector.

En cuanto a los aspectos de la intervención que podrían haberse realizado de manera alternativa, hubiera sido preferible tener tiempo para probar los recursos digitales del aula donde iba a realizarse la intervención y evitar de este modo contratiempos de última hora. Pese a todo, finalmente este incidente pudo solucionarse, por lo que el desarrollo de la intervención discurrió de manera aceptable.

Para la segunda sesión, los objetivos de aprendizaje del alumnado que se perseguían eran los siguientes:

- Leer y comprender un texto que incluye información relacionada con los problemas medioambientales del planeta
- Analizar un texto con problemas específicos sobre el planeta y su situación habitual
- Identificar, describir y expresar tu opinión sobre problemas medioambientales

Por otro lado, los objetivos de aprendizaje profesional que se tuvieron en cuenta para la segunda sesión se basaron en ser capaz de poner en práctica un *reading* o comprensión de texto con los alumnos; propiciar la participación del alumnado y su interacción; hacer que sean capaces de comprender los contenidos propuestos y de adquirir vocabulario y expresiones relacionadas con el texto que se ponga en práctica.

En cuanto al desarrollo de la segunda intervención, se pudo seguir con la planificación de las tareas que se había preparado para la comprensión de texto con normalidad. Pese a todo, finalmente se invirtió mayor tiempo en algunas tareas, pues los alumnos expresaron más variedad de opiniones y debatieron en mayor profundidad algunas ideas. De este modo, la participación de los alumnos hizo que la intervención se extendiese más en algunas tareas en las que debían justificar sus opiniones. Esto motivó que la última tarea del día se mandase para casa, puesto que no hubiese dado tiempo a completarla en la segunda sesión.

En definitiva, de nuevo los alumnos mostraron muy buena disposición para participar en el aula y han sido capaces de debatir las ideas aportadas por sus compañeros en la puesta en común de cada tarea.

Durante la tercera sesión, los objetivos de aprendizaje del alumnado que se pretendían eran los siguientes:

- Revisar y reconocer problemas medio ambientales
- Identificar y usar la voz pasiva y formular oraciones
- Escribir una entrada para la plataforma virtual del colegio sobre un problema medioambiental y proponer soluciones para resolverlo

Consecuentemente, también se establecieron unos objetivos de aprendizaje profesional que se basaban en poner en práctica tareas adicionales sobre la comprensión del texto de la segunda sesión, ser capaz de aprender y poner en práctica las estructuras de la voz pasiva y gestionar la redacción de una entrada en la plataforma online del colegio para describir un problema medioambiental y proponer soluciones para resolver el mismo.

Durante el desarrollo de dicha intervención se completaron las tareas de comprensión de texto y se continuó proporcionando a los alumnos el *andamiaje* y tareas para poner en práctica la estructura de la voz pasiva. No se produjeron desviaciones del plan previsto para esta sesión, pero cuando los alumnos realizaron la tarea de producción escrita principal fue notable el hecho de que algunos eran capaces de terminar la redacción, pero otros necesitaban más tiempo para expresar sus ideas e informarse del problema del que querían escribir. Por esta razón, para los alumnos que no completaron la tarea se propuso la opción de acabar en casa, pues este grupo de alumnos necesitaba más tiempo que la otra mitad de la clase.

En cuanto a los aspectos positivos de la tercera sesión, también hay que enfatizar buena disposición del alumnado, no solo para participar en las tareas, sino también para entender las explicaciones sobre las estructuras de la voz pasiva y posteriormente ser capaces de localizarlas en el texto y de trabajar con ellas formulando oraciones.

Por último, considerando rutas alternativas que podrían haberse seguido, también es destacable el hecho de que podría haberse dedicado más tiempo a esta actividad de producción escrita, aunque dar la oportunidad al alumnado de enviarla por correo electrónico fue una buena opción para que cada discente finalizase la tarea de acuerdo con sus necesidades y su ritmo de aprendizaje.

En el caso de la cuarta sesión, al final de la misma se pretendía que los alumnos hubiesen adquirido los siguientes objetivos de aprendizaje:

- Describir imágenes sobre el cambio climático y utilizar vocabulario y expresiones relacionadas con este tema
- Debatir sobre el cambio climático
- Diseñar una campaña para proteger el medio ambiente sobre un tema elegido, con material audiovisual y que incluya sugerencias y soluciones para resolver el problema mencionado

En cuanto a los objetivos de aprendizaje profesional marcado para la cuarta sesión, el principal se basaba en ser capaz de gestionar la clase y la creación de una campaña medioambiental por parte del alumnado.

Durante el desarrollo de la intervención, lo importante era que los alumnos completasen las tareas previas de conversación y activación de conocimientos previos y que posteriormente fuesen capaces de trabajar de manera autónoma y de forma colaborativa para crear sus presentaciones sobre el medio ambiente. No se produjo ninguna desviación del plan originalmente diseñado. Este plan se cumplió y los alumnos trabajaron de manera ordenada en clase tras visualizar la rúbrica final y tener acceso a las instrucciones de la tarea final que fueron explicadas y aclaradas en el transcurso de la intervención. También se les proporcionó *feedback*, apoyo lingüístico y se resolvieron sus dudas, por lo que la planificación de la cuarta sesión se siguió tal y como se había planeado.

La sesión se completó de forma satisfactoria, pues se cumplió con los objetivos previstos y se propició que los alumnos trabajasen de manera ordenada, autónoma e interactiva para completar la creación de sus campañas finales en el aula. Además, el alumnado tuvo también acceso a los ordenadores y fue capaz de seleccionar información, recoger imágenes y añadir música y otros complementos a sus presentaciones, colaborando en grupos y tratando de resolver las dudas que les iban surgiendo. Esta fase fue la mejor parte de la intervención docente, pues la participación de los alumnos fue excelente, mostraron interés y fueron capaces de trabajar en grupos.

Por último, tomando como referencia otras rutas alternativas para dicha intervención, es preciso destacar que hubiera sido beneficioso para el desarrollo de las sesiones si se hubiesen tenido más opciones de acudir al material informático y el alumnado realizase más presentaciones y tareas de este tipo, pues al realizar estas tareas fue notable el

hecho de que los discentes no habían recibido ninguna formación sobre la realización de exposiciones orales.

Por último, en el caso de la quinta sesión, los objetivos de aprendizaje consistían en:

- Presentar las campañas medioambientales mediante una presentación oral con la ayuda de un Power Point
- Ser capaces de autoevaluarse a sí mismos y a sus compañeros de grupo
- Escuchar el *feedback* del profesor y reflexionar sobre los aspectos que podrían haberse corregido
- Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje

En cuanto al objetivo de aprendizaje profesional marcado para la quinta sesión, este se basaba en gestionar la clase, gestionar la presentación de la tarea final y ser capaz de gestionar la corrección del error mediante la proporción del *feedback* en clase.

En lo referente al desarrollo de esta última intervención, es esencial destacar que finalmente se produjo una desviación del plan previsto a la hora de ofrecer el *feedback* a los alumnos. En la secuencia didáctica diseñada en un principio, se habían introducido los comentarios a cada grupo sobre su intervención en la tarea final y tras la utilización de la rúbrica de evaluación, justo al final de todas las intervenciones.

Sin embargo, durante la sesión se prefirió ofrecer a cada grupo un comentario breve de su intervención y se usó la rúbrica justo al final de la intervención de cada grupo. De este modo, los grupos recordaron su intervención y pudieron razonar los comentarios y entender las valoraciones del profesor, ya que estos se realizaban justo al acabar de mostrar su campaña ambiental.

La segunda modificación realizada afectó a la tercera herramienta de evaluación que aporta a los alumnos la oportunidad de reflexionar sobre su aprendizaje. Se decidió añadir esta herramienta en tercer lugar y utilizar los 10 últimos minutos de la clase para que los alumnos la completasen. En este caso, se añadió la herramienta de autoevaluación, pues se trata de una herramienta bastante útil al permitir a cada alumno reflexionar sobre el proceso de aprendizaje durante el transcurso de las sesiones realizadas, por lo que se decidió incluirla finalmente.

En conclusión, sobre la intervención didáctica, es preciso destacar finalmente que la experiencia ha sido sumamente enriquecedora y ha permitido observar la evolución de los alumnos hasta llegar a la tarea final que han sido capaz de completar de manera satisfactoria. El alumnado ha hecho gala de su motivación, de su interés y de su participación activa y grupal en el desarrollo de las sesiones anteriores hasta llegar a esta última. Ha resultado muy positivo trabajar con el grupo de 4ºESO-E, pues se ha producido una adaptación mutua entre alumno de prácticas y alumnado, la cual ha hecho posible gestionar las tareas propuestas en el aula y propiciar la buena comunicación y sintonía en la misma.

En definitiva, si se pudiese haber contado con otras rutas alternativas para la intervención, lo ideal hubiese sido disponer de más de 50 minutos para compartir mayor información y permitir a los alumnos que participasen durante algún tiempo más, ya que la dinámica en clase ha sido muy positiva.

2.2.- Revisión crítica de la planificación y del desarrollo de la intervención

A continuación se van a incluir algunas evidencias que recogen la planificación y el desarrollo de la intervención didáctica y que reflejan a su vez lo aprendido en la parte teórica de este Máster. Se pueden tomar como punto de partida los anexos 1 y 2, que contienen la descripción completa de dicha intervención didáctica y las tareas utilizadas para su implementación en el aula.

Por otro lado, también se incluirá como evidencia del desarrollo de la intervención la descripción completa del análisis de la misma (anexo 10). De este modo, se observarán las plantillas de análisis de cada una de las intervenciones docentes realizadas en el aula, con información sobre su planificación previa, el desarrollo de cada clase y los comentarios y reflexiones realizados sobre las modificaciones aplicadas a cada sesión que en el apartado anterior han tratado de esbozarse.

2.3.- Nueva propuesta ‘completa’ y fundamentada del proyecto o plan de trabajo orientada a mejorar la intervención desarrollada en las Prácticas

La nueva propuesta que se presentará al final de esta sección está fundamentada y orientada hacia la implementación de la parte teórica en la que se sustenta este TFM como hilo conductor. A continuación se justificará el hilo conductor escogido para este trabajo y se revisará de manera crítica en relación con la especialidad de lengua inglesa, procediendo finalmente a la presentación de las modificaciones introducidas con respecto a la intervención didáctica inicialmente llevada a cabo en el aula.

2.3.1.- Revisión crítica del hilo conductor escogido

La fundamentación de este proyecto en la temática elegida nace de la necesidad de atender a las necesidades de aprendizaje del con alumnado con alta competencia bilingüe. En este sentido, el tema de la atención a la diversidad ha supuesto un debate recurrente en la comunidad educativa y ha implicado tanto a profesorado como instituciones en la discusión y elaboración de numerosas técnicas y estrategias para tratar de abordar la diversidad dentro del aula.

Con respecto la temática elegida en este TFM, sería conveniente justificar las diferentes argumentaciones y evidencias de la práctica y la teoría docente en las que la misma se ha sustentado. Por esta razón, en primer lugar se describirá y analizará de manera crítica la temática seleccionada como hilo conductor. Posteriormente, se fundamentará la teoría analizada mediante la elaboración de una propuesta que se va a implementar en las modificaciones para la intervención didáctica realizada durante el Período de Prácticas.

Para comenzar con la descripción y análisis del hilo conductor seleccionado, es pertinente clarificar varios conceptos directamente relacionados con dicha temática.

En primer lugar, nuestra propuesta se va a encuadrar en el aula de agrupamiento inclusivo, teniendo en cuenta que en las observaciones del Período de Prácticas se ha trabajado con el grupo seleccionado (4ºESO) y que al trabajar solamente con la sección bilingüe de dicho grupo, se han podido observar las ventajas que proporciona este tipo de agrupación frente a otros grupos de 4ºESO del mismo centro.

En esta línea, en cuanto a la denominación de inclusión se refiere, la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) señala que "La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social". (2/2006, Pág. 17163).

De estas consideraciones podemos deducir que el agrupamiento inclusivo, al integrar grupos heterogéneos de alumnos de diferentes sexos, culturas y ritmos de aprendizaje, constituye la forma de agrupación que se adapta a las necesidades educativas del siglo XXI: la escuela de la igualdad, la socialización, la participación, la cooperación, la difusión de valores y la autonomía por medio del aprendizaje.

En segundo lugar, es esencial también enfatizar el por qué de la elección del estudio de la diferenciación en el ámbito bilingüe. En cuanto al concepto de bilingüismo, cabe destacar en segundo lugar lo que supone tener alumnado bilingüe en el aula y las diferencias existentes entre este tipo de alumnado y el alumnado que estudia inglés como lengua extranjera sin implicaciones bilingües.

Tal y como señala Yagüe Martínez (2010) el alumnado bilingüe recibe más horas de lengua inglesa como segunda lengua extranjera y también participa de la enseñanza de otras materias impartidas en la L2. Esto implica que dicho alumnado cuenta con enseñanza basada en el currículo de las lenguas integrado en español-inglés. También desde el ámbito del bilingüismo del alumnado se han realizado múltiples investigaciones sobre las ventajas que tiene el alumnado bilingüe frente al monolingüe. En esta línea, Ruth Fernández (2009) ha investigado sobre las mejoras neurológicas de los alumnos bilingües, al implicar ambos hemisferios cerebrales y hacer acopio de experiencias, campos semánticos, mayores dosis de creatividad y pensamientos más amplios, pertenecientes a los dos idiomas que se utilizan en el aula.

Por otro lado, cuando de las investigaciones que sobre los progresos del bilingüismo y el desarrollo cognitivo se trata, resulta esencial destacar a Pettito (2006) que estudió el procesamiento natural del lenguaje llevado a cabo tanto por bilingües como monolingües. En este estudio, la investigadora disoció la actividad cerebral de bilingües y monolingües al reparar en cómo los individuos bilingües utilizaban ambos hemisferios si acudían a los dos idiomas. De este modo, se detectaba una mayor actividad cerebral en personas bilingües que ponían en contacto sus dos lenguas de comunicación.

En nuestra fundamentación cabe destacar, por tanto, cómo en la elección del estudio de la diferenciación en alumnado con altas competencias bilingües han intervenido tanto las observaciones realizadas en el grupo de secundaria seleccionado como en otros grupos y, asimismo, la constatación de que este tipo de alumnado cuenta con mayores capacidades que normalmente no tiene en cuenta el profesorado tanto como se debería.

En tercer lugar, en cuanto a la problemática existente sobre la atención de las necesidades educativas del alumnado, Molina (2010) también ha profundizado sobre la atención a la diversidad mediante un estudio llevado a cabo en Cataluña, así como sobre la educación intercultural bilingüe mediante un estudio llevado a cabo en México y en Guatemala. En este estudio, dicho autor incluye resultados llevados a cabo en varios centros de educación inclusiva y subraya la importancia de la atención a la diversidad como elemento esencial del sistema educativo actual.

De estas reflexiones extraemos, por ende, la necesidad de reformular la educación inclusiva y la implementación de propuestas que requieren asegurar la integración y la igualdad del alumnado en el aula, además de tomar el multiculturalismo como elemento de interacción de los discentes.

Pese a todo, aún en la actualidad muchos autores tales como Gómez & Diarrassouba, (2014) señalan la incapacidad de un número elevado de docentes para atender a la diversidad en el aula y consideran que asimismo necesitan mayor formación. Por esta razón, nuestro hilo conductor va a abordar la posibilidad de aplicar la diferenciación en el aula de alumnos con altas competencias bilingües para desarrollar estrategias dirigidas a necesidades cognitivas, emocionales, culturales y de aprendizaje del alumnado de secundaria.

2.3.2.- Análisis del hilo conductor seleccionado

Para analizar nuestro hilo conductor hemos reflexionado sobre la diferenciación a partir de las observaciones realizadas durante el Período de Prácticas de este Máster. De este modo, se han analizado varios contextos educativos y situaciones de aprendizaje en aulas inclusivas donde se ha participado e intervenido en dicha etapa. Cabe destacar también cómo dichas situaciones han acrecentado el interés por estudiar la atención a la diversidad dentro de contextos bilingües.

A este respecto se va a comentar alguna situación observada en el aula de la que se ha podido reflexionar para sugerir alternativas que atiendan a la diversidad en el ámbito bilingüe dentro del agrupamiento inclusivo que proponemos.

Como evidencia de las observaciones del período de prácticas, es relevante destacar una de las clases de 1º ESO donde fue posible participar para la realización de actividades donde se partía del enfoque por tareas. Este grupo estaba clasificado como grupo inclusivo bilingüe, por tener una hora más a la semana de inglés y, por tanto tener opciones para trabajar en el aula de manera más intensiva.

Sin embargo, al trabajar con los alumnos, era evidente que el hecho de contar con una hora más de clase y el agrupamiento establecido no garantizaba que todo el grupo tuviese la clasificación de bilingüe, aunque esa era la consideración oficial. Finalmente, el departamento docente confirmó que solamente la mitad de la clase estaría dentro del nivel bilingüe. Asimismo se observaban dos grupos de alumnos claramente diferenciados: un primer grupo inicial de unos diez alumnos que sí seguía las instrucciones de la docente en la L2 y que podía cumplir con el ritmo de la clase sin dificultad, y un segundo grupo de trece alumnos, que no alcanzarían el nivel de grupo bilingüe, al encontrarse influenciado por los siguientes factores: falta de motivación en parte del alumnado, un par de alumnos que presentaban Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDA-H), alumnos con ritmo de aprendizaje más lento que el del grupo mayoritario de la clase y un alumnos marroquí que no era capaz de adaptarse al ritmo de la clase de inglés y también tenía ciertos problemas para entender a los alumnos incluso en español. Además, la mayoría de estos alumnos pertenecientes al segundo grupo no eran capaces de entender gran parte de instrucciones proporcionadas en inglés que se daban en clase o de identificar el vocabulario pertinente a las unidades que se trabajaban en el aula.

Aunque es difícil atender a situaciones y grupos tan diferenciados como el anteriormente descrito, de acuerdo con Essomba (2008) lo esencial es no considerar la atención a la diversidad como un obstáculo, sino ser capaz de aprovecharla y obtener beneficio de todos los casos individuales incluyendo todas las culturas, ritmos de aprendizaje y situaciones especiales que puedan convivir en una misma aula. Además, en el caso del alumnado bilingüe que suele proceder de otros países o provenir en muchos casos de familias inmigrantes, es vital orientar a estos discentes para resolver

conflictos que puedan producirse entre el centro escolar y la familia y para permitirles crear su propia identidad.

Por otro lado, en casos como el anterior sería imprescindible tener en cuenta aspectos tales como la teoría del filtro afectivo de Krashen (1983), ya que si los alumnos no cuentan con el estado anímico, el afecto, la confianza o la motivación suficientes en el aula, no podrán formular un *input* que les permita producir información comprensible. Además, para contextos como el anterior, teniendo en cuenta las consideraciones de Fernández-Gaytán, García et als. (2006), lo ideal para este tipo de alumnado sería asistir al Aula Temporal de Adaptación Lingüística (ATAL) y permanecer en ella cierta tiempo para que se pueda desenvolverse en el lenguaje oral y para favorecer su integración tanto en la clase de inglés como lengua extranjera, como en el entorno y la vida del centro. Por tanto, la clase debería gestionarse de manera diferente y se debería propiciar un ambiente más relajado y el trabajo con estrategias que motiven a cada alumno independientemente del grupo diferenciado que se aprecia en el aula.

Para empezar, cuando se trabaja mediante el enfoque por tareas con los alumnos de este aula y deben realizar tareas en grupo, el ambiente de la clase es caótico y la dinámica de la clase es casi imposible. Por supuesto, esto siempre afecta a los alumnos que suelen llevar un ritmo de aprendizaje más rápido que el del resto de la clase y a los que tienen un filtro afectivo más bajo. Estos alumnos intervienen con mayor asiduidad, pero finalmente pierden la atención ante el tiempo que se pierde en el aula debido al segundo grupo de alumnos que trabaja de manera más lenta, se distrae y pierde la motivación muy rápido.

Sin embargo, en una clase donde ya conviven alumnos bilingües y alumnos no bilingües al detectarse niveles tan dispares es muy difícil que todos puedan trabajar en tareas grupales y cuando lo hacen mediante la participación en grupos heterogéneos, son los alumnos con mayores ritmos de aprendizaje los que realizan el grueso del trabajo. En esta situación, las observaciones han demostrado que el profesorado suele prestar mayor atención y medios al alumnado con dificultades pero, ¿qué alternativas o sugerencias hubiesen propiciado la correcta dinámica de la clase? ¿Cómo se habría aplicado la atención a la diversidad para los alumnos bilingües?

En las observaciones presenciadas cabe mencionar que el profesorado, ante situaciones como las anteriores, ha proporcionado al alumnado tanto tareas basadas en el enfoque

de tareas como fichas adaptadas para el alumnado que trabaja de manera más lenta en el aula.

Sin embargo, se debe abogar por medidas más efectivas en el aula. Desde esta perspectiva, Madalena (2013) señala como funciones esenciales la delimitación del currículo de inglés, la aplicación del Programa de Diversificación Curricular y el Programa de Adaptación al Sistema Educativo. Este tipo de medidas, de mayor complejidad, implican la revisión del currículo del alumnado en el área social y lingüística y tratan de proporcionar la igualdad de condiciones y oportunidades en el aula, a través de aulas heterogéneas donde participan discentes con diversas necesidades educativas. Asimismo, se pondrán en práctica adaptaciones curriculares para adecuar el currículo a las necesidades del alumnado, tal y como señala Ortega (2004), realizando las modificaciones pertinentes en lo referente a la metodología, la programación de objetivos y criterios de evaluación.

En este sentido, Barnett et al. (2003) clasificaron la heterogeneidad como criterio clave del trabajo y el aprendizaje cooperativo, considerando que la equidad es la base de la atención a la diversidad. Al aplicar el criterio de heterogeneidad, el profesorado reducía aquellas situaciones en que los alumnos que trabajaban a un ritmo más lento estaban desubicados (aspecto que en las observaciones del Período de Prácticas ha quedado patente en las tareas realizadas con grupos heterogéneos en el aula y con agrupamientos flexibles). Por ende, al criterio de heterogeneidad debemos añadir el agrupamiento flexible en el aula (Alcázar, López, 2010) para establecer semejanzas entre alumnos de niveles heterogéneos y atender así a sus diversas necesidades e intereses. Además este método posibilitará la favorable modificación de la conducta de nuestros discentes en el aula mediante la interacción y la convivencia.

En esta línea, se debería adaptar el trabajo de grupos heterogéneos a los ritmos del alumnado y que además, los alumnos con ritmos más lentos tuviesen un refuerzo adicional, tanto mediante horas de tutoría y de ampliación, como mediante algunas horas con la orientadora del centro donde también se pudiesen tratar los problemas disciplinares que muchos de estos alumnos no bilingües presentan una vez se distraen en clase cuando no comprenden las instrucciones de la profesora.

Otras sugerencias adicionales para la puesta en práctica de la diversidad en el aula (Jones, 2006) se basan en la formulación de mecanismos y tareas para involucrar a toda

la clase en el enfoque por tareas, en lugar de proporcionar fichas a estos alumnos para que trabajen por su cuenta, como se viene haciendo desde el centro educativo. Por tanto, trabajar por tareas (Estaire, 2007) supone implementar los contenidos del currículo de inglés de forma que el alumnado pueda disponer de ellos para resolver situaciones que tomen como partida contextos de la vida real. Defendemos este enfoque como posible alternativa para atender a la diversidad en el aula, puesto que facilita asimismo el trabajo por competencias y posibilita la motivación del alumnado y el trabajo interdisciplinar.

En lo referente a las sugerencias que con grupos como el anteriormente descrito de 1ºESO podrían implementarse, cabe enfatizar que es esencial motivar al alumnado mediante tareas que les impliquen a través de métodos motivadores y participativos. Uno de los métodos que hoy deberían tenerse en cuenta es el de *Total Physical Response* (TPR) enunciado por el Doctor Asher (1966). Pese a su antigüedad y a que muchos ya lo consideren un método obsoleto por el hecho de que un profesor da las instrucciones y el alumnado simplemente las interpreta de manera corporal, los métodos aplicados en el aula deberían partir de la base de que se necesita implicar no solamente la inteligencia lingüística del alumnado, sino también otros tipos de inteligencias, tales como la visual, la musical, la cinético-corporal, la lógico matemática, la interpersonal y la intrapersonal, definidas por Gardner (2005).

En definitiva, existen muchos casos que deberían tenerse en cuenta cuando de atender a las necesidades de los alumnos se trata, pero el primer paso para cualquier profesor debería ser el de ser consciente de que no existen dos alumnos iguales en una misma clase. Otro problema relevante en los centros de secundaria es que sólo se trata de ofrecer orientación a los alumnos que van desfasados o tienen ritmos de aprendizaje lentos, cuando deberían ofrecerse de igual manera alternativas y posibilidades para todos los alumnos y trata de gestionar y de atender a las necesidades de todo el aula.

En conclusión, la progresiva investigación sobre la diversidad en el aula y la observación de las actuaciones de ciertos profesores para atender a las necesidades de sus alumnos han logrado que fuese posible la familiarización del alumnado de prácticas con la teoría referente a las adaptaciones curriculares (Olías et al., 2002), así como la reflexión al respecto. Además, se ha podido interiorizar en los estudios y la posterior

clasificación realizados a los discentes que llegan a cualquier centro de secundaria y que se lleva a cabo por el departamento de orientación de cada centro. Así, se ha podido observar y delimitar la situación de cada alumno, su evolución y su rendimiento y dilucidar si presentaban cierta discapacidad (DIS), algunas dificultades de aprendizaje (DIA), si simplemente se debía integrar a este tipo de alumnado en el aula de ATAL o si, por otro lado, era preferible evaluar al alumnado de manera periódica e integrarlos en el aula de diversificación.

Consecuentemente, todos los factores observados y las evidencias que se han podido exponer con anterioridad promueven la iniciativa de fundamentar este proyecto teniendo como hilo conductor el tema de la atención a la diversidad en contextos inclusivos bilingües.

2.3.3.- Modificaciones introducidas con respecto al proyecto o plan de trabajo inicial

Tras reflexionar de manera crítica sobre la problemática de la atención a la diversidad en el aula y analizar alternativas y sugerencias para implementar la diferenciación en aulas bilingües, es momento ahora para formular nuestra propuesta y mostrar así cómo y dónde pueden aplicarse modificaciones en el aula. Para adaptar nuestra propuesta, las modificaciones que van a describirse serán las llevadas a cabo en la intervención realizada a la clase de secundaria de 4ºESO durante el Período de Prácticas de este Máster.

En primer lugar, es imprescindible destacar la base teórica recogida para llevar a cabo las modificaciones que a continuación van a aplicarse a dicha intervención didáctica. Consecuentemente, nuestra propuesta va a fundamentarse a partir de las consideraciones de Theisen (2006), pues es pertinente que la diferenciación dentro del aula de inglés como lengua extranjera se implemente atendiendo a las necesidades especiales del alumnado. Para ello, se van a realizar adaptaciones atendiendo al currículo como elemento diferenciador, para modificar en tres fases, el contenido, el proceso y el producto del mismo.

2.3.3.1.- Modificaciones realizadas atendiendo al contenido

En cuanto a los contenidos que el alumnado debe dominar, es esencial tener en cuenta los conceptos y habilidades que los discentes deben desarrollar en el aula para llevar a cabo el proceso de aprendizaje.

En esta línea, de acuerdo con Piqué y Rajadell (2007) el profesorado debe dominar el currículo de inglés y conocer el nivel de aprendizaje de su alumnado para definir así los objetivos de aprendizaje y ser capaz de modificar el currículo para adaptarlo a las necesidades de su alumnado. Además, deben proporcionarse las instrucciones exactas para realizar las tareas propuestas y adquirir los conceptos de la programación curricular, preferiblemente de manera escrita, de forma que los discentes dispongan del plan escrito de las tareas que van a realizarse.

Como base de nuestras modificaciones se han establecido unas bases teóricas motivadas por las fundamentaciones de Delisle, Deborah y Delisle James, (1992) y el modelo de cinco pasos que se diseñó para atender a las necesidades de alumnos con altas competencias dentro de aulas de enseñanza mixta. Estas son las cinco fases representadas en dicho modelo:

- Aceptación
- Clima en el aula
- Conocimiento de objetivos de contenido
- Actividades de aprendizaje
- Evaluación

En las modificaciones de las tres fases del currículo se van a tener en cuenta dichos aspectos para atender a la diferenciación dentro del aula.

Con referencia a las fundamentaciones teóricas para nuestra propuesta, las modificaciones incluidas dentro del contenido del currículo se han realizado a través de la tabla combinada para la taxonomía de Bloom (citada por Barkley, 2007) y para las inteligencias múltiples de Gardner (2005) que se ha llevado a cabo en la realización de la intervención didáctica realizada con el grupo de 4ºESO (anexo 1). En un principio, las instrucciones de varias tareas no tenían la clarificación suficiente y en cierta sesión llegaron a ser confusas para el alumnado. La posterior elaboración de esta matriz ha

supuesto una medida muy positiva para la inclusión social del alumnado en el aula, pues la combinación de inteligencias múltiples y de instrucciones otorgadas de manera activa han propiciado la interacción, la dinámica y la participación activa del alumnado durante las diversas sesiones implementadas en el aula, además de contribuir a la directa comprensión de las instrucciones modificadas. De este modo, la inclusión de estas instrucciones nos han permitido establecer indicadores para nivelar las tareas que suponían mayor interacción en el aula y que demandaban más esfuerzo y dificultad del alumnado (tareas de creación, evaluación, análisis y aplicación), frente a las tareas que exigían menor esfuerzo e interacción (recordar y comprender).

Por otro lado, la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 2005), ofrece al alumnado la posibilidad de aplicar sus intereses y estilos de aprendizaje individuales para solucionar problemas de la vida real, mediante el trabajo relacionado con inteligencias de mayor y menor dificultad. De igual forma, estas inteligencias contribuyen a la adquisición de competencias por parte de los discentes, mediante la integración de contenidos que socioculturales e interculturales con contenidos lingüísticos que ponen en práctica las competencias lingüísticas que se asocian a la lengua inglesa y a las que hace referencia el Marco Común Europeo de Referencia (MCER):

- Comprensión auditiva
- Comprensión de lectura
- Interacción
- Expresión oral
- Expresión escrita

2.3.3.2.- Modificaciones realizadas atendiendo al proceso

En lo referente al proceso, de acuerdo con Theisen (2006), debemos tener en cuenta cómo enseñar y cómo gestionar el aula para que se produzca el aprendizaje.

En primer lugar, la cuestión de cómo enseñar ha incidido directamente en la elaboración y posterior adaptación de las tareas llevadas a cabo en la secuencia didáctica. Para el diseño y elaboración de las tareas, se tuvo en cuenta que estas deben combinar tareas

comunicativas y lingüísticas (Estaire, 2007) para propiciar la resolución de problemas y conflictos de la vida real y la posterior consecución de objetivos tales como la activación de conocimientos y recursos para resolver estos conflictos.

A continuación se van a aportar evidencias de algunas tareas realizadas durante la intervención inicial que fue necesario modificar y adaptar para atender a la diversidad en el aula de inglés como lengua extranjera y para tener en cuenta el aprendizaje en un aula bilingüe de agrupamiento inclusivo.

-Tarea 1.6

La primera tarea que se va tener en cuenta es la tarea 1.5. de la primera sesión. Esta tarea se basa en la tarea 1.5. que consistía en un cuestionario sobre el medio ambiente realizado a modo de post-tarea tras finalizar con la presentación sobre el medio ambiente y la discusión de ciertos aspectos de la misma, comentados en el aula.

Las preguntas del mismo estaban relacionadas con la actividad inicial de *brainstorming* realizada al comienzo de la sesión y tenían como objetivo la ampliación de conocimientos anteriormente compartidos. A su vez, el cuestionario daba la oportunidad a los alumnos de interactuar en parejas y de contrastar conocimientos sobre la temática del medio ambiente, al tiempo que recopilaban el vocabulario específico que más adelante iban a tener que desarrollar en las siguientes sesiones y en la elaboración de la tarea final.

A continuación se muestra el contenido del cuestionario, diseñado para ser discutido primero en parejas y posteriormente para la puesta en común del alumnado en el aula.



Figura 2. Tarea 1.5. (Material adaptado mediante la elaboración propia)

Sin embargo, tras observar que algunos alumnos podían incluso pensar en su pregunta y su respuesta en clase y teniendo en cuenta el marco teórico anteriormente comentado (Gardner 2005; Krashen 1983), se propone ahora que los alumnos con ritmos de aprendizajes más rápidos en el aula puedan realizar tres preguntas, pero que además tengan que investigarlas a través de internet o de algún otro soporte didáctico para proponer y elaborar siguiendo el modelo del cuestionario que se da en el aula, tres posibles opciones para cada pregunta, de la que solamente una sería la correcta.

De este modo, los *slow-finishers* o alumnos que necesiten de más tiempo para realizar la tarea en el aula deberían elaborar la tarea para casa de la siguiente manera:

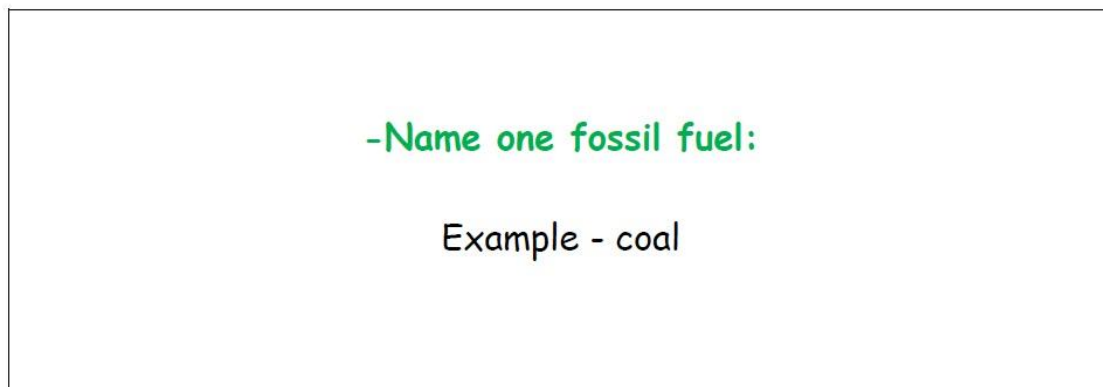


Figura 3. Ejemplificación de tarea 1.6. adaptada para *slow-finishers*

Mientras tanto, los *fast finishers* o alumnos más rápidos en el aula, que no tienen por qué ser los de mayor ritmo de aprendizaje, tras haber buscado un formato similar al del cuestionario y haber investigado posibles soluciones, realizarían la tarea de la siguiente forma, para mostrar su pregunta al resto de la clase y dar el *feedback* de la solución correcta junto a su razonamiento:

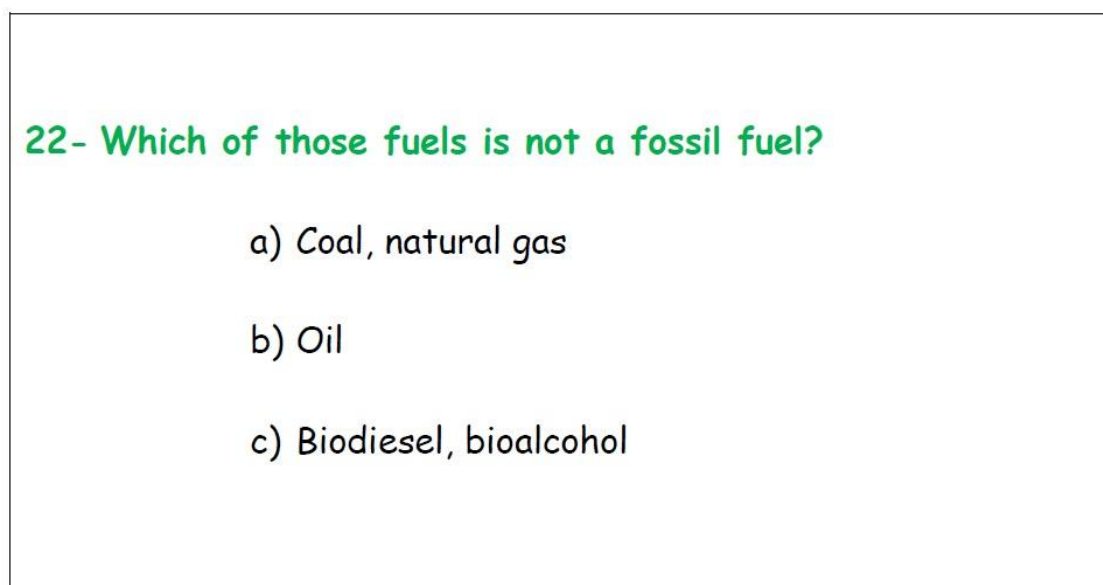


Figura 4. Ejemplificación de la tarea 1.6. adaptada para su implementación en el aula

De este modo, habrá varias inteligencias múltiples involucradas en el aula, tales como la visual, la lingüística, la interpersonal y la intrapersonal.

Las modificaciones realizadas en este caso, nos obligarían a invertir mucho más tiempo en la tarea 1.5 con su ampliación en la tareas 1.6. Así, dicha tarea que inicialmente sólo requería de 10 minutos, se ampliará hasta 10 o 20 para corregir las preguntas realizadas

y dar la oportunidad al alumnado de interactuar y expresarse en el aula. De este modo, de acuerdo con Onrubia, Fillat, Martínez y Udina (2004) se proporciona al alumnado autonomía para decidir cómo realizar la tarea y seleccionar la información de acuerdo con sus intereses y motivaciones.

-Tarea 3.4.

La tarea 3.4. consistía en la redacción de un post para la plataforma Emprendewiki, con la que los alumnos trabajaban en el centro de secundaria. En esta entrada, los alumnos debían describir uno o varios problemas medioambientales que se produjesen en su área geográfica e incluir finalmente soluciones para acabar con dicho problema.

A continuación se incluyen el andamiaje proporcionado a los alumnos en el aula para completar dicha tarea.

<ul style="list-style-type: none"> ✚ Include the date of writing ✚ Add a title to your post ✚ Choose a problem to discuss ✚ Describe your problem and how this issue affects the climate change ✚ Propose different solutions ✚ Include a conclusion to finish your post 	<p>Structure:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Date + post title ➤ Introduction (main problem) ➤ Development (Explain the problem and how it affects the environment, give your personal opinion) ➤ Conclusion (suggestions, ideas)
<p>Don't forget to include linkers to structure your post!</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ To start: first of all, To start with, First... ➤ To order ideas: firstly, secondly, thirdly, finally... ➤ To add information: moreover, In addition... ➤ To give examples: for example, for instance... 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ To contrast points: but, although, however, on the one hand, on the other hand... ➤ To give reasons: because, in order to, due to... ➤ Expressing personal opinions: I think, from my point of view, in my opinion, I agree with something, I disagree with something... ➤ Conclusion: finally, in conclusion... <p>You will need your <i>Emprendewiki</i> account to upload your post to the space dedicated to this task.</p>

Figura 5. Instrucciones y andamiaje proporcionados originalmente para la realización de la tarea 3.4.

Como ya se ha mencionado anteriormente, esta tarea requirió que algunos de los alumnos del aula finalizasen en casa y enviaran sus trabajos por correo, mientras que otros pudieron terminar y dejar la tarea lista para subirla a la plataforma durante el transcurso de la misma clase.

Tomando como base las fundamentaciones anteriormente mencionadas y considerando proporcionar también la motivación y el nivel de dificultad necesarios a todo el alumnado bilingüe de esta sección, se ha tenido en cuenta también la opción de proporcionar al alumnado la posibilidad de realizar esta tarea con algunas variaciones.

Así, los alumnos que lo deseen podrán realizar la tarea de producción escrita elaborando una carta formal para enviarla al ayuntamiento de su ciudad y redactando en ella también los problemas propuestos. Estos alumnos contarían con algunas pistas sobre el andamiaje que deben poner en práctica en esta tarea, pero deberán investigar en gran medida sobre cómo producir este escrito utilizando el lenguaje y los conectores más adecuados y consultando sus dudas con el profesor del aula.

Formal letter to the local council of your town	
Structure: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Date + post title ➤ Introduction (main problem) ➤ Development (Explain the problem and how it affects the environment, give your personal opinion) Conclusion (suggestions, ideas)	<p>Dear Mayor, Deputy, Minister,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduce problems, solutions and opinion about those issues in a formal and elaborated way) <p>Yours sincerely,</p> <p>X</p>

Figura 6. Adaptación tarea 3.4.

En segundo lugar, se han realizado del mismo modo adaptaciones referentes a la gestión del aula donde se han establecido unas bases teóricas motivadas por las fundamentaciones de Delisle, Deborah y Delisle James, (1992) y su modelo de cinco fases.

En esta línea, de acuerdo con el modelo anterior hemos tenido en cuenta las cinco fases implementadas por estos autores para modificar y adaptar nuestra intervención didáctica.

La primera modificación que hubo de realizarse tuvo lugar en el agrupamiento del alumnado, puesto que inicialmente se pretendía trabajar con alumnado organizado en

parejas. Posteriormente, siguiendo los criterios y las bases teóricas de otros autores (Barnett et al., 2003) se decidió combinar el agrupamiento flexivo junto a diferentes modalidades de agrupamiento y de trabajo (individual, trabajo en parejas, trabajo en grupos de heterogéneos de tres) para hacer partícipe al alumnado de 4ºESO de una mayor interacción, heterogeneidad y variedad de agrupamientos en el aula.

Por otro lado, de la gestión del aula también debemos destacar como principales modificaciones la incorporación de recursos y herramientas de la información y de la comunicación (TIC) que han motivado y atraído al alumnado, procurando su mayor implicación en el proceso de aprendizaje. Así, para la elaboración de ciertas tareas, entre ellas la anterior tarea 3.4, al incluir la posibilidad de registrar la composición escrita en la plataforma virtual del centro, el interés del alumnado se acrecentó y se hizo patente el interés del alumnado en la temática propuesta y su motivación en el trabajo con las herramientas TIC.

La tercera modificación que merece la pena destacar, compete a la evaluación realizada para nuestra intervención.

En este sentido, Piqué (2007) propone para evaluar la inclusión y atender a la diversidad del alumnado la utilización de herramientas de evaluación en el aula. En la implementación de nuestra intervención también hemos optado por evaluar conocimientos, experiencias y, especialmente el proceso de aprendizaje y la evolución del alumnado.

Como consecuencia, estas consideraciones y las establecidas por Hawkes (2010) han posibilitado la elaboración de herramienta como objetivo la evaluación del trabajo continuo y final realizado a lo largo de la intervención didáctica y en el producto final presentado por la misma (rúbrica de evaluación, anexo 6); la evaluación del proceso de aprendizaje y de la reflexión personal realizada por cada discente de manera individual (autoevaluación, anexo 8) y del trabajo grupal y en parejas realizado mediante la coordinación del alumnado y la participación y distribución en grupos durante las diferentes sesiones del aula (*peer assessment* o evaluación grupal, anexo 7).

A la realización de dichas modificaciones y adaptaciones evaluativas han contribuido la implementación del enfoque por tareas, el posterior agrupamiento flexible del alumnado

y la certeza de que se pretende evaluar el aprendizaje de nuestro alumnado con cada una de nuestras tareas.

2.3.3.2.- Modificaciones realizadas atendiendo al producto

En último lugar, es también imprescindible hacer referencia a las modificaciones llevadas a cabo en el producto final de nuestra intervención que compete a los conocimientos que, de acuerdo con Theisen (2007), se pretendía que el alumnado fuese capaz de realizar y poner en práctica tras la consecución de las tareas anteriormente completadas.

En este sentido, la adaptación se ha realizado a la tarea 5.2., producto final de la intervención implementada en el aula de 4ºESO. En dicha tarea, el alumnado tenía que poner en práctica los conocimientos y el andamiaje adquiridos a lo largo de las sesiones anteriores. En dicha tarea los alumnos disponían de 5 minutos para exponer las presentaciones sobre el medio ambiente realizadas en la sesión anterior.

En la intervención inicial ya se proporcionaban a los alumnos ciertas herramientas para la diferenciación en el aula, tales como añadir música, anuncios, eslóganes o pequeños vídeos para que los grupos que lo desearan pudiesen añadir más información.

Ahora, se pretende ir más allá y dar al alumnado que lo desee la oportunidad de realizar un vídeo para exponer su campaña medioambiental de esta forma. Así, los alumnos deberían presentar su creación y los problemas seleccionados en el vídeo, pero también se grabarían a sí mismos proporcionando información sobre los problemas escogidos, aportando soluciones y describiendo la situación medioambiental a la que hacen referencia con sus temáticas.

A continuación se van a incluir las instrucciones exactas que se dieron al alumnado para la realización de la tarea en la cuarta sesión (tarea 4.3.). Estas indicaciones formaron parte de la programación prevista para la sesión 4 y para la elaboración y exposición de la presentación final (tarea 5.2.).

4.3. Preparation of the final task

Scaffolding (Instructions)

Final task: Design of an environmental campaign



On Monday, in groups of two or three, design a power point presentation to protect the environment with a minimum of six slides (*diapositivas*). The presentations will be uploaded to Youtube.

Firstly, choose a name for your presentation and choose the environmental problem you are going to talk about.

Secondly, explain your objectives to finish with the problem chosen.

Finally, add some suggestions or ideas to solve your environmental problems.

Include a minimum of six slides to show photographs, images or advertisements to describe your presentation and the key words with the information we ask you ---> You can describe your advertisements or include some slogans to speak about your problem.

Presentation day

After the preparation of your campaign, you will have 5 minutes to present it in group. Each member of the group has to participate and speak in the task. We will also ask you questions because participation, oral skills and verbal and non-verbal language will be evaluated. We will also take into account creativity and originality.

Differentiation

- You can also add background music to your presentation.
- You can use more than one image or combine different photographs to create a visual advertisement for your campaign.

Figura 7. Instrucciones proporcionadas inicialmente para la realización de la tarea 5.2.

Para adaptar y ampliar la tarea anterior, estas serían las instrucciones que se añadirían a la información de la tarea final anteriormente propuesta en el proceso de modificarla atendiendo a la diferenciación del alumnado en el aula:

Final task: Design of an environmental campaign



Differentiation

Create a video of 5 minutes where you show with pictures, images and graphics all the information you have selected about a chosen environmental problem. You should give a title to your campaign and appear in the video adding suggestions and solutions to solve the problems in your area.

You can add background music, graphics, adverts, slogans, photographs and images to make your presentation more visual and dynamic.

Good luck!

Figura 8. Instrucciones adaptadas en la tarea final 5.2.

Aunque esta tarea y las anteriores requerirían mucho más tiempo en el aula, las opciones proporcionadas al alumnado permiten incrementar su motivación, autonomía y participación, al tiempo que se incluyen gran parte de las inteligencias múltiples involucradas en el aprendizaje y que se evita que el filtro afectivo del alumnado permanezca cerrado, posibilitando así la producción de un input comprensible. Concretamente, en esta última tarea final, la realización del vídeo facilita al mismo tiempo que los alumnos que deseen profundizar en sus campañas puedan hacerlo y también permite que los alumnos que tengan timidez e inseguridad para intervenir en el aula tengan que hablar durante el tiempo estipulado, pudiendo haberse grabado con sus compañeros, en un contexto mucho más relajado e interactivo y evitándoles el miedo de una presentación final.

En definitiva, lo importante es proporcionar soluciones para todo tipo de alumnado y tener en cuenta que en una misma clase conviven tantas necesidades diferentes como alumnos participan de nuestra aula.

3.- Reflexión crítica y valoración personal

Valorar el proceso de aprendizaje adquirido durante este Máster y reflexionar sobre el mismo supone analizar la evolución personal sufrida desde que dio comienzo dicha titulación. Esta reflexión personal supone también tener en cuenta la adquisición de formación didáctica y profesional sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera que durante estos meses he recabado para impartir clase a alumnos de secundaria y bachillerato.

Cabe destacar que en un principio, las expectativas eran dudosas, pues todo el alumnado de la especialidad de lengua extranjera inglesa durante este curso 2013-2014, procedía de titulaciones tales como filología y traducción de inglés. Por tanto, los conocimientos que se poseían eran en su mayoría relacionados con la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, la traducción de textos, la literatura inglesa y la interpretación simultánea y consecutiva entre otros muchos aspectos. Personalmente, poseía un extenso bagaje sobre la gramática generativa (Chomsky, 1979), la lingüística aplicada a la traducción (Vázquez-Áyora, 1977), la interpretación consecutiva y simultánea (Torres, M.G., 2005), las bases para estudiar el lenguaje (Martínez, E, 2007), y en definitiva, sobre la gramática de la lengua inglesa. Pero, ¿Cómo ser capaz de poner en práctica una clase de lengua inglesa y elaborar materiales adecuados para una clase de secundaria? ¿Cómo gestionar una clase y motivar al alumnado durante la misma? ¿Cómo dominar la didáctica de la lengua extranjera y ser capaz de conocer los recursos normativos, legales y didácticos que deberían implementarse para impartir clase de inglés como lengua extranjera?

Las expectativas iniciales y previas a la realización de este Máster profesionalizante se basaban en adquirir las competencias tanto profesionales como didácticas para ser capaz de gestionar una clase, la participación del alumnado, la corrección de errores y la interacción del alumnado en el aula. Asimismo, era indispensable conocer las bases teóricas que subyacen a toda la programación docente, los contenidos, los objetivos, el diseño y elaboración de materiales didácticos. En definitiva, desconocía toda la teoría que se escondía tras la creación de materiales didácticos y todos los factores referentes al alumnado, la evaluación y al aula de enseñanza que había que tener en cuenta, además de las competencias que un buen docente debía poseer.

A continuación se va a reflexionar de manera crítica sobre los contenidos adquiridos en este Máster y la contribución de los objetivos de cada asignatura a la adquisición de competencias que debe poseer un buen docente de inglés como lengua extranjera.

3.1.- Módulo teórico general

La primera parte de este Máster estaba constituida por los contenidos y asignaturas del módulo general. Dichas asignaturas me proporcionaron la base teórica sobre formación docente que más adelante debería llevar a la práctica en el aula.

En primer lugar, la asignatura de innovación docente e iniciación a la investigación educativa me proporcionó las bases teóricas y normativas que se necesitarían para fundamentar la creación de secuencias didácticas en el aula.

Por un lado, el marco normativo y teórico que se me proporcionó me hizo consciente de las leyes y decretos que deberían tenerse en cuenta para dichas intervenciones. Es el caso de la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) que define las enseñanzas educativas establecidas para el territorio nacional español, la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA), por la que se establecen las enseñanzas educativas en la comunidad autónoma de Andalucía y el real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establece la Educación Secundaria Obligatoria. Estos marcos normativos, junto al marco teórico que me proporcionó el Marco Común Europeo de Referencia Para Las Lenguas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002), me proporcionaron las competencias para gestionar la elaboración de materiales didácticos que contribuirían en la reflexión sobre la invalidez o no de diversos materiales al aprendizaje de una clase de secundaria.

Por otro lado, también se nos proporcionaron múltiples recursos e información para aprender a realizar búsquedas pertinentes en bases de datos, tales como ERIC, ISOC, RefWorks, Scopus, Educalex y Ebrary. A su vez, se utilizaron estos recursos para aprender a seleccionar información significativa para la integración de investigaciones que versasen sobre una misma temática. De nuevo, este tipo de materiales resultaron muy útiles para propiciar la adquisición de una de las competencias básicas enunciadas por Alemañy (2009), el tratamiento de la información y la competencia digital. Así, como futuros docentes se nos ha brindado la oportunidad de formarnos desde el punto

de vista del alumnado, pues esta misma competencia debe adquirirse por cada individuo en el aula, mediante la selección de información en varios soportes y bases de datos y la capacidad de actitud crítica para delimitar la información significativa y adecuada para las necesidades de cada individuo.

En segundo lugar, otra asignatura de este Máster que ha proporcionado teoría sobre el proceso de evolución de la institución educativa, las bases para ejercer la docencia y sobre cómo evaluar al alumnado, ha sido la de Procesos y Contextos Educativos. De este modo, se nos han proporcionado las competencias para conocer la evolución histórica del sistema educativo en nuestro país. Desde la perspectiva de autores tales como Freinet (1978) se nos ha permitido acceder a la necesidad de cambio del modelo educativo tradicional, donde el manual escolar era la única guía de aprendizaje, la memorización de contenidos era la principal estrategia utilizada con el alumnado y los exámenes, y las evaluaciones continuas eran las principales herramientas de evaluación, para abogar por otras líneas como la defendida por el autor y tratar de modernizar la enseñanza, el material propuesto y, sobre todo, intentar modificar el aprendizaje ofrecido al discente para ofrecer contenidos de interés e información que pueda aplicarse a la vida del alumno por su utilidad en la misma y por ser capaces de activar su pensamiento.

En este ámbito, la asignatura ha proporcionado también las competencias para conocer el concepto de educación y para participar en el contexto de la institución educativa, desarrollando criterios que atiendan a la mejora de la calidad de la enseñanza, la atención a la diversidad, la convivencia en el centro y la resolución de problemas de aprendizaje. Además, enlazando estos conocimientos aprendidos con nuestro hilo conductor, Pérez Gómez (2002) señala que "la sociedad del conocimiento plantea nuevos retos a los centros educativos y a los docentes". Además, el autor defiende "una escuela diversificada, flexible y comprensiva, que dé respuesta a la heterogeneidad del alumnado, de modo que la igualdad de oportunidades no se confunda con homogeneidad de contenidos, ritmos, procesos y resultados". (Pág. 66).

De este modo, se promueve una escuela donde se tenga en cuenta la heterogeneidad del alumnado dentro de una clase del mismo nivel, donde se trate de atender a las necesidades de los discentes y donde se apliquen diferentes contenidos, ritmos de aprendizaje y evaluaciones, dependiendo de las características de cada alumno.

En esta línea, una de las herramientas que posibilitan la innovación del sistema educativo y permiten trabajar atendiendo a la diversidad en el aula es la aplicación de las TIC. Con referencia a estas herramientas, Murillo, Pérez y Sola (2006) aluden a los nuevos retos a los que tanto el discente como el docente deben hacer frente para adaptarse a la sociedad actual, la sociedad de la información. Por tanto, es evidente que actualmente las tecnologías de la información y de la comunicación son muy importantes, pues se han concebido como herramientas que nos ayudan a procesar y transmitir información a gran velocidad. Asimismo, son un recurso imprescindible para hacer frente a la constante avalancha de información que se actualiza de forma constante y que circula a una velocidad imparable.

Ante el panorama actual, se hace patente el desafío de profesores y alumnos de formarse para hacer frente a estos cambios, para poder procesar las ingentes cantidades de información que se reciben y para seleccionar la información que sea útil para en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, estos contenidos también ponen de relieve que la información es hoy en día una fuente de poder que ha transformado nuestra vida familiar y educativa. En definitiva, las nuevas visiones de la sociedad de la comunicación, nos obligan a adoptar también una nueva visión de escuela, donde las TIC sean herramientas que nos ayuden a transmitir informaciones y que al mismo tiempo participen en el proceso de socialización de nuestro alumnado.

Por último, esta asignatura también ha contribuido a la adquisición competencias para la educación en valores, la formación ciudadana y la acción tutorial.

Con referencia a estos últimos conocimientos adquiridos, cabe destacar la noción de justicia social que Ángel Pérez (2002) acuña. Con referencia a este criterio que se basa en ofrecer las mismas oportunidades a todo el alumnado cabe destacar que, para evaluar a los discentes, como docentes debemos seguir otros criterios, además, de valorar el contenido, la funcionalidad o la forma, tal y cómo se hace con los exámenes o las pruebas escritas de evaluación. Si pretendemos ser justos con el discente, se debe en esta línea valorar a los alumnos atendiendo a su diversidad, al esfuerzo y a su desarrollo personal durante el curso. Si el alumno ha aprendido y ha desarrollado conocimientos, si se ha esforzado y ha evolucionado en su aprendizaje y ha sido capaz de reflexionar, de tener una opinión crítica y de aplicar conocimientos a su vida diaria, es aquí cuando premiar dicho esfuerzo.

En definitiva, debemos construir la escuela como un espacio donde el alumnado comparta e interactúe con experiencias y conocimientos derivados de sus vivencias; un espacio de cultura donde se adquieran valores, métodos y herramientas que permitan al alumnado trabajar de acuerdo con su diversidad y su ritmo de aprendizaje y donde la participación y el trabajo colaborativo propicien este nuevo paradigma de escuela. Esto sólo será posible si ejercemos una labor docente de transmisores de la cultura y de implicación profesional y vital para intervenir en el desarrollo como ciudadanos y aprendices del alumnado.

En tercer lugar, también es preciso destacar las bases teóricas que para el aprendizaje docente me ha proporcionado la asignatura de Sociedad, Familia y Educación.

Esta asignatura y sus contenidos me han aportado asimismo, las competencias para conocer la relación entre escuela y familia y el papel que esta última desempeña en la educación del alumnado y en la interacción de la familia con el contexto escolar. En esta línea, Savater (1997) considera que la socialización primaria del alumno con sus familias es primordial, para desarrollar la socialización secundaria en el centro escolar. Tal y como enuncia Savater:

"Después la escuela, los grupos de amigos, el lugar de trabajo, etc., llevarán a cabo la socialización secundaria, en cuyo proceso adquirirá conocimientos y competencias de alcance más especializado. Si la socialización primaria se ha realizado de modo satisfactorio, la socialización secundaria será mucho más fructífera, pues tendrá una base sólida sobre la que asentar sus enseñanzas; en caso contrario, los maestros o compañeros deberán perder mucho tiempo puliendo y civilizando (es decir, haciendo apto para la vida civil) a quien debería ya estar listo para menos elementales aprendizajes". (Pág. 26).

En definitiva, no se puede obviar el papel de la familia en la educación de los alumnos, ya que tanto el aprendizaje adquirido en el marco familiar como el adquirido en clase, pese a ser muy diferentes, forman parte del proceso de socialización del alumnado.

Por otro lado, otra de las competencias que la asignatura de Sociedad, Familia y Educación me ha aportado ha sido la comprensión del papel sociocultural de la educación en el entorno de nuestro alumnado. Así, tal y como afirma Tedesco (2003):

"La dinámica de la llamada "sociedad del conocimiento" o sociedad de la información" también se refleja necesariamente en el campo educativo. Los cambios profundos en la economía, la sociedad y el conocimiento crean un nuevo contexto en el que la educación se enfrenta a nuevos retos". (Pág. 1).

Por último, estos contenidos también han contribuido a que como docentes seamos capaces de adaptarnos a los nuevos cambios de nuestra sociedad y hacer frente a los nuevos desafíos que se nos presentan. De este modo, estos conocimientos me han permitido reflexionar para hacer acopio de competencias tales como la competencia para aprender a aprender, enseñando a nuestro alumnado a aprender a pensar; enseñar al alumnado a desarrollar el conocimiento y a ser autónomos; a diferenciar cuáles de las informaciones que reciben de forma masiva son útiles y significativas para ellos, mientras desechan las que no les resulten útiles en su aprendizaje. Además, también es esencial que el discente aprenda a convivir, para formar parte de la sociedad que lo rodea, pero sea capaz al mismo tiempo de conservar su identidad como individuo único (aprender a vivir). Este papel fundamental de enseñar a pensar y a vivir al alumno fomentando su autonomía y respetando su diversidad, corresponde al alumno y mantiene viva la función de educar aún en la sociedad que nos ocupa.

En cuarto lugar, también es necesario destacar el papel de la asignatura de Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad. Los contenidos de la misma han contribuido a la adquisición de competencias que han posibilitado la comprensión del desarrollo de la personalidad del alumnado junto a sus destrezas intelectuales y emocionales; la valoración del desarrollo psico-evolutivo del alumnado y las repercusiones que en su aprendizaje tienen estos factores psicológicos y que a su vez, permiten la resolución de situaciones educativas conflictivas.

En este sentido, el aporte de autores como Piaget (1981), ha sido vital para comprender el desarrollo cognitivo del adolescente. El autor destaca la motivación de los adolescentes y su organización en esquemas para entender el mundo. Además, establece dos procesos para adaptar los esquemas utilizados por el adolescente: *asimilación* (añaden información nueva a los esquemas elaborados) y *acomodación* (adaptan sus esquemas a la nueva información que poseen). Por último, según este autor, en el cambio del pensamiento de los adolescentes también interviene la *equilibración*, donde

se alcanza el equilibrio cognitivo tras sufrir un desajuste ante un conflicto que surge en el proceso de entender el mundo.

Las consideraciones de este autor también me han permitido comprender cómo surge el razonamiento hipotético-deductivo durante esas edades, pues es entonces cuando los adolescentes pueden formularse hipótesis o solucionar problemas planteándose las diferentes alternativas o soluciones que pueden escoger. De este modo, motivar al alumnado en esta etapa es vital para activar la formación de esquemas y para propiciar el pensamiento y la resolución de conflictos y problemas.

Otro autor que también ha contribuido a la reflexión sobre el pensamiento del adolescentes es Vygotsky (1995), con su aportación del concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP). Así, el ZDP hace referencia, de acuerdo con este autor, a los problemas que por su grado de dificultad un solo individuo no podrían resolver por sí mismo, pero sí con la ayuda de un adulto o de un compañero que sea capaz de prestarle ayuda para resolver este tipo de conflictos o cuestiones. Por tanto, se deben en el aula se deben tener en cuenta las tareas que requieren de la ayuda de otros compañeros o del *feedback* de un profesor que nos permite establecer agrupamientos y trabajo cooperativo en el aula.

Por último, esta asignatura también ha proporcionado otros conceptos muy útiles para propiciar el aprendizaje en el aula, tales como el uso de técnicas de *aprendizaje cooperativo*, para que se promueva la resolución de conflictos y dificultades en grupos donde todos los alumnos intervengan, colaboren y reflexionen juntos. También se ha dado importancia a la tutorización del profesorado o de alumnado más capacitado que pueda intervenir para guiar al discente con dificultades ante la resolución de un problema.

3.2.- Módulo teórico específico

La segunda parte de este Máster englobaba los fundamentos teóricos propios de la especialidad de lengua extranjera inglesa. Este módulo ha contribuido a proporcionar competencias que han posibilitado el desarrollo teórico-práctico de la enseñanza y el aprendizaje en la materia de inglés como lengua extranjera. También ha propiciado la adquisición de criterios para seleccionar y diseñar materiales y abordar el currículo de

inglés, además de proporcionar técnicas de evaluación e instrumentos para evaluar al alumnado a través del esfuerzo en el aula.

En esta línea, cabe destacar cómo los contenidos y materiales propuestos en las asignaturas de Currículo de inglés, Diseño y Desarrollo de Programaciones y Actividades Formativas y Complementos para la Formación Disciplinar en Inglés, han fomentado la evolución y el aprendizaje docentes.

En primer lugar, se proporcionaron materiales para dilucidar los conceptos de currículo y sílabo, a través de autores como París (2008), cuyas consideraciones fueron vitales para comprender que el sílabo era una parte del currículo, concretamente la correspondiente a la programación de los contenidos de una clase y que debían acordarse mediante el departamento docente. El currículo, en definitiva, también incluía la programación de una asignatura para un nivel determinado, pero también los contenidos, los criterios de evaluación, los objetivos de aprendizaje, la secuenciación de las sesiones y las destrezas que se iban a incluir en el proceso de aprendizaje.

En definitiva, el currículo de las lenguas extranjeras se abrió a nosotros como un currículo integrador y comunicativo, que se iría concretando según la marcha del aula donde se implemente y que a su vez contribuirá a la aplicación de una programación y unos contenidos que tenderán a desarrollar las competencias básicas definidas por Cristina Alemañy (2009).

Partiendo de la base del currículo, otro elemento que en mi recorrido me ha permitido reflexionar sobre la enseñanza y que ha fundamentado la realización de mi secuencia didáctica ha sido el enfoque por tareas. A través de la lectura de Estaire (2007) proporcionada en la asignatura de Currículo, adquirí conciencia de lo que significaba trabajar con este método y de cómo programar la secuencia didáctica grupal con mis compañeras de grupo. De este modo, adquirí la competencia para coordinarme y trabajar en grupo junto a otros docentes. En cuanto al enfoque por tareas, es un elemento muy positivo para la dinámica de clase que la enseñanza se centre en el alumno y el profesor pase a un segundo plano.

A continuación se incluyen los primeros pasos que se deben tener en cuenta en la puesta en práctica del enfoque por tareas y que se han abordado para la elaboración de una

secuencia didáctica desde el módulo específico hasta la posterior implementación de la secuencia real llevada a cabo en una clase de secundaria (figura 9).

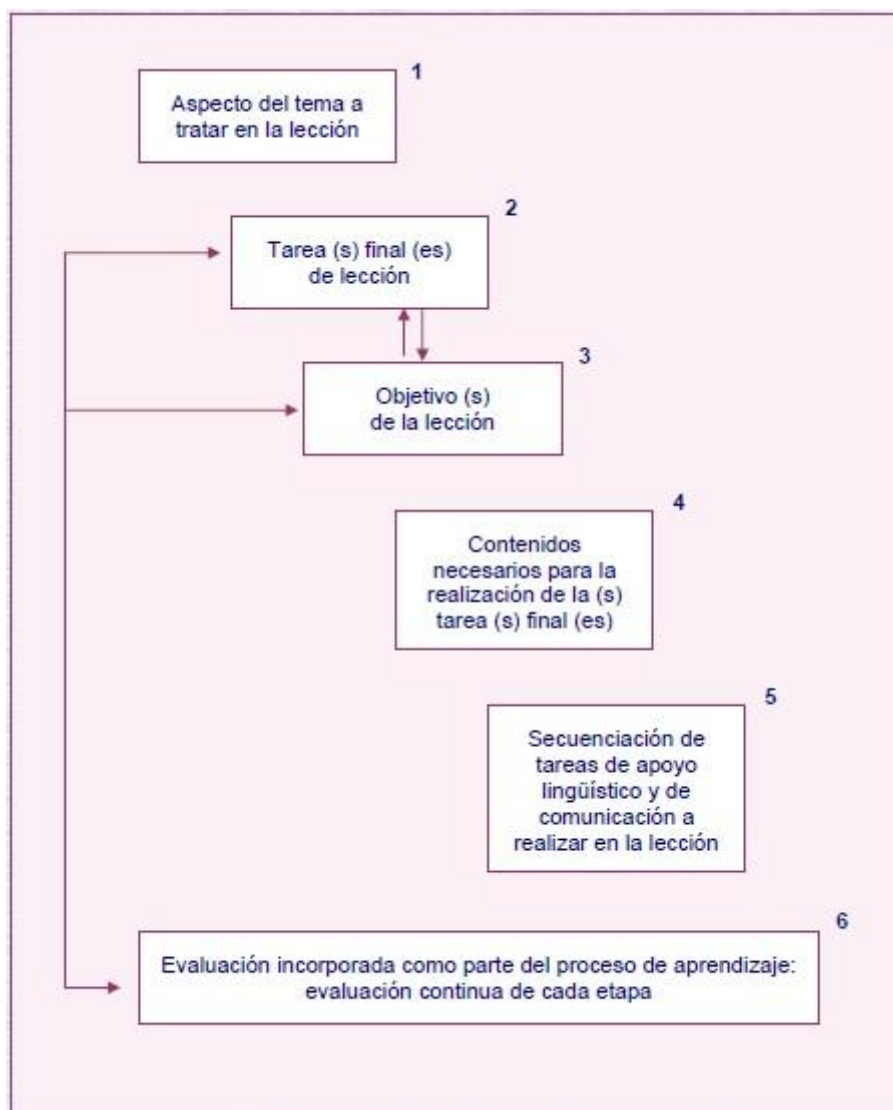


Figura 9: Enfoque por tareas (Adaptado de Estaire, 2007)

Por otro lado, otro aspecto importante de esta parte del módulo específico, ha sido el del andamiaje o *scaffolding* (Delmastro, 2010), que proporciona al alumno tareas que dirigen y monitorizan su proceso de aprendizaje hasta la realización de la tarea final en el enfoque por tareas. En este sentido, el papel del profesor como guía que proporciona al alumno este *scaffolding* pertinente para la resolución del producto final es totalmente necesario en este enfoque. Además, tanto las tareas abiertas como el enfoque comunicativo y las tareas de apoyo lingüístico nos permiten darle un sentido diferente a

la utilización de la lengua inglesa y el alumnado puede registrar procesos desde la primera sesión hasta la consecución de la tarea final.

En esta línea, otra competencia fundamental que se fomenta en el alumnado mediante el enfoque por tareas y que se ha puesto en práctica en la secuencia didáctica, ha sido la competencia social y ciudadana. Algunas de las estrategias que se han implementado en el aula para fomentarla han sido el intercambio de opiniones, la interacción mediante cuestionarios del medio ambiente y los debates que han promovido situaciones reales de comunicación. Estas técnicas han sido muy positivas, puesto que así el alumnado ha sido capaz de combinar los conocimientos sobre la L2 y sobre la sociedad que poseía para resolver problemas y en definitiva, para aprender a aprender.

En el camino hacia la evolución docente también ha sido preciso añadir las nociones de interculturalidad que este módulo nos ha proporcionado, a través del artículo de Carretero (2012). Desde el punto de vista de la autora, para dominar una lengua no basta con hablarla, sino que también se deben dominar los aspectos culturales y sociales de la misma. Por tanto, es esencial que el alumno construya su conocimiento del mundo mediante lo adquirido de la lengua y la cultura extranjera.

Por último, también es esencial enfatizar nuevamente dos aspectos que pueden entremezclarse y que han influido mucho en mi evolución docente. Se trata de la evaluación y de la atención a la diversidad, de las cuales tanto esta asignatura como la de Diseño y Desarrollo de Programaciones y Actividades Formativas en Inglés han proporcionado múltiples recursos y fuentes para la formación. En cuanto a la evaluación, hay que ser conscientes de que hoy en día debemos abandonar la tradicional evaluación de los resultados, para centrarnos en la evaluación del proceso, del esfuerzo del alumno y de su aprendizaje. En el desarrollo de la SD, lo que desconocía en principio era cómo y dónde evaluar. En este ámbito, la presentación de Hawkes (2010) me resultó verdaderamente útil y me proporcionó ayuda para seleccionar criterios de evaluación y escoger herramientas evaluativas para centrarme en el proceso de aprendizaje, tales como la rúbrica, o muy adecuadas para que los alumnos evaluaran el trabajo grupal y a sus compañeros, tales como el *peer assessment*.

Por otro lado, aunque sepamos cómo, dónde y qué evaluar, también es muy importante tener en cuenta que hay alumnos con ritmos de aprendizajes diferentes y que hay que realizar una labor extra para tratar de atender a la diversidad en clase, ya sea mediante la

promoción de las TIC tal y como promueve Carretero (2012) o mediante la promoción de inteligencias múltiples y diferentes maneras de presentar las tareas finales, tal y como promueve Jones (2006) en su artículo, *From Theory to Practice*. Asimismo, otros aportes tales como la Teoría de las Inteligencias Múltiples (IM), propuesta por Gardner (2005) y la taxonomía de Bloom, citada por Barkley (2007) han proporcionado las bases para implementar IM mediante tareas y expresarlas empleando instrucciones adecuadas al nivel y las necesidades de nuestro alumnado.

Por último, la asignatura de Complementos para la Formación disciplinar de inglés ha proporcionado información sobre los contenidos que se cursan en la especialidad de inglés y ha contribuido a la adquisición de competencias para conocer los diversos contextos en los que se aplican los diferentes materiales curriculares.

3.3.- Período de Prácticas

Para cualquier persona que se está formando en el ámbito de la enseñanza, tener la oportunidad de llevar la teoría a la práctica es una oportunidad única y muy beneficiosa, pues te permite por fin probar cuánto de lo que estudiaste anteriormente es cierto y funciona en un aula.

Llegados a la parte práctica de este Máster profesionalizante, este Período de Prácticas ha propiciado mi rápida integración dentro del departamento de inglés y del profesorado en el I.E.S. Almenara de Vélez-Málaga, así como el conocimiento del funcionamiento este centro de secundaria y bachillerato. Además, se me ha permitido acceder e impartir clases de secundaria en todos los niveles y también de bachillerato e implementar una secuencia didáctica diseñada siguiendo los marcos teóricos y normativos de los anteriores módulos de este Máster.

En definitiva, estas prácticas han modificado mi visión de la enseñanza y han sido el espejo donde se han reflejado los conocimientos y la teoría anteriormente aprendidos para comprobar personalmente que podían implementarse y llevarse a cabo en el aula.

Un elemento esencial para la reflexión crítica y posterior plasmación de teorías y aprendizajes en mi intervención didáctica y en este TFM ha sido el diario de prácticas. Esta herramienta me ha permitido reflexionar sobre mis observaciones en el centro escolar de manera diaria, ha propiciado mi reflexión compartida con docentes y

compañeros de prácticas y he posibilitado a su vez la unión de todas estas estrategias y aprendizajes para la posterior adquisición de práctica docente. Esta herramienta ha sido imprescindible para mi evolución docente, pues ha marcado el comienzo de la adquisición de competencias profesionales que se han implementado mediante la reflexión de las observaciones y la posterior práctica en el aula, pero que deberán continuar adquiriéndose en el continuum formativo de la profesión docente.

En el ámbito de la reflexión cabe destacar también lo que supone ser un docente reflexivo y las contribuciones que este rol ha desempeñado a mi práctica docente. De acuerdo con las consideraciones de Burns y Richards (2009), el docente realiza investigación en acción para profundizar sobre la práctica docente e incorporar sus conocimientos a la formación a largo plazo que sobre la didáctica y la docencia se va a ir fraguando. Este rol de docente reflexivo está directamente relacionado con las tareas realizadas durante el Período de Prácticas, pues la labor realizada se ha centrado en unir teoría y práctica para reflexionar sobre la acción docente en el aula. De este modo, se han ido incorporando cuestiones que la teoría ha ayudado a resolver y que posteriormente han podido analizarse e interpretarse en el aula. En mayor profundidad, (Richards, 2005), mediante la reflexión crítica del docente, se evalúa la experiencia y se examina para tomar decisiones que afectarán la planificación de tareas en el aula y la gestión de la misma, además de todas las acciones que como docentes llevemos a cabo en la misma. Por ende, al convertirnos en docentes reflexivos, tenemos el deber de averiguar dónde y cómo aplicar las estrategias docente y el por qué de cada técnica, una vez hayamos observado, examinado de manera reflexiva y dado respuesta a los sucesos de la práctica docente y del trabajo con otros miembros del profesorado.

Por otro lado, una vez se han realizado estas reflexiones sobre la acción, estos conocimientos nos permiten conocer mejor a nuestro alumnado e implicarnos en el aula (Kolner, 2008), de manera que podamos escuchar a nuestros discentes, comunicarnos con ellos, mostrar confianza y guiarles mediante conocimientos y materiales que contribuyan en su aprendizaje. En el sentido reflexivo, este autor también considera que la gestión del aula, el desarrollo de las competencias de lengua extranjera, la observación y la participación dentro de la actividad docente son prácticas realmente efectivas para el profesorado.

Otro elemento que ha contribuido a mi evolución docente y profesional y debe por ello destacarse fue la cantidad de tareas y diversas observaciones realizadas en el centro, de las que podría destacar haber aprendido su funcionamiento interno; participar tanto en la realización de actividades formales y no formales del mismo; intervenir en las clases de la tutora de prácticas, así como ayudarla a gestionar las mismas; asistir a sesiones de evaluación y tutorías compartidas de otros profesores del centro; reflexionar de la experiencia docente junto a alumnos de prácticas de otras áreas y conversar con la orientadora del centro

Es imprescindible continuar con las competencias adquiridas en este Máster, y por ello destacar también la competencia de difusión que ha supuesto la redacción de este TFM a través de las experiencias docentes compartidas y analizadas. Desde este ámbito, Madrid (2005), resalta la importancia de la reflexión sobre la Didáctica de la Lengua Inglesa (DLI) para formarnos como docentes de inglés y gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa. Por tanto, este proceso de redacción y posterior reflexión docente ha supuesto una toma de conciencia personal sobre la DLI y sobre la competencia de difusión de experiencias de los docentes que dicho proceso conlleva.

En suma, si se deben destacar las competencias adquiridas en este Máster, es imposible no mencionar las competencias recopiladas por el Instituto Cervantes para la formación de profesores competentes en la enseñanza de segundas lenguas extranjeras. Estas destrezas, que a su vez, pueden desglosarse en cuatro subcompetencias específicas recogen las competencias claves y específicas que en muchos casos se ha pretendido tener en cuenta durante la intervención didáctica del Período de Prácticas, además de en las observaciones, reflexiones y coordinaciones con otros docentes completadas en el transcurso de dicha fase.

A continuación se resumen dichas competencias adaptadas de la recopilación del Instituto Cervantes (figura 10).

COMPETENCIAS CLAVE	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
a) Organizar situaciones de aprendizaje	-Diagnosticar y atender las necesidades de los alumnos -Promover el uso y la reflexión sobre la lengua -Planificar secuencias didácticas -Gestionar el aula
b) Evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno	-Utilizar herramientas y procedimientos de evaluación -Garantizar buenas prácticas en la evaluación -Promover retroalimentación constructiva -Implicar al alumno en la evaluación
c) Implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje	-Promover la gestión de recursos para el aprendizaje -Utilizar herramientas para reflexionar sobre el aprendizaje -Motivar al alumnado
d) Facilitar la comunicación intercultural	-Implicarse en el desarrollo de la competencia intercultural -Adaptarse a las culturas que convivan en el aula -Fomentar el interculturalismo y la competencia intercultural
e) Desarrollarse profesionalmente como profesor de la institución	-Analizar y reflexionar sobre la práctica docente -Implicarse en el desarrollo del equipo docente y en la formación continua -Participar de manera activa
f) Gestionar sentimientos y emociones en el desempeño de su trabajo	-Gestionar las emociones propias y automotivarse -Desarrollar relaciones interpersonales -Desarrollar la inteligencia emocional en el alumnado
g) Participar de manera activa en la institución	-Trabajar en equipo en el centro -Implicarse en proyectos de mejora docentes -Promover y difundir buenas prácticas docentes -Integrarse y conocer la institución educativa
h) Servirse de las TIC para desempeñar el trabajo	-Implicarse en la competencia digital -Desenvolverse en entornos y aplicaciones digitales -Promover el uso de las TIC por parte del alumnado

Figura 10. Competencias clave del profesorado de segundas lenguas y extranjeras (Adaptado de Instituto Cervantes, (2012))

En cuanto a mi hilo conductor, no habría sido posible seleccionar el tema de la diferenciación en alumnado con alta competencia bilingüe, ni tan siquiera investigar sobre esta temática, si no hubiese tenido la oportunidad de entrevistarme con el departamento de orientación del centro y de reflexionar con otros profesores de dicho tema, además de expresar mis dudas y observar a la orientadora del centro en sus sesiones de trabajo en las que he tenido acceso a casos reales de varios alumnos del centro. De esta manera, a la información que sobre la atención a la diversidad ya poseía, (Theisen, 2006) he podido extraer conclusiones sobre la práctica en el centro y sobre mi propia experiencia en aulas bilingües y de agrupamiento inclusivo. Además de acudir a la teoría, todo lo observado me ha ayudado en mi evolución docente a adquirir

competencias para la implicación docente, no solamente en el trabajo en el aula, sino en la coordinación con otros compañeros de profesión y en la colaboración con los diferentes órganos de la institución educativa.

Durante las semanas en el centro de prácticas me he informado en gran medida sobre el tema de mi hilo conductor y también he podido observar de cerca las actuaciones de ciertos docentes para atender a las necesidades de sus alumnos. Asimismo, me he familiarizado con la teoría referente a las adaptaciones curriculares (Olías, et al., 2002) y podido reflexionar al respecto. Del mismo modo, las sesiones con el departamento de orientación del centro han contribuido en el aprendizaje sobre trastornos y situaciones que competen al alumnado con dificultades que se integra por primera vez en un centro educativo (DIS y DIA), junto al posterior trabajo con alumnos procedentes de otras culturas y que hablan otras lenguas en el aula de ATAL y de diversificación.

En conclusión, en lo referente a mi aprendizaje profesional, este Máster ha contribuido en la adquisición de competencias curriculares y teóricas que desconocía. Asimismo, el Período de Prácticas ha propiciado la aplicación de los materiales y recursos teóricos anteriormente adquiridos y ha posibilitado las competencias para gestionar el aula, la participación del alumnado en clase, la elaboración de una intervención didáctica, la evaluación de la misma y mi implicación profesional y docente tanto en el aula como en el centro de secundaria. Además, en cuanto al hilo conductor de esta trabajo, debe destacarse como los centros de secundaria tratan de ofrecer orientación de forma mayoritaria a los alumnos desfasados o que poseen ritmos de aprendizaje lentos.

Sin embargo, este Máster también me ha aportado la certeza de que en la sociedad actual, el docente competente debe ser el que es capaz de ofrecer alternativas y posibilidades para todos los alumnos y asimismo tratar de gestionar y de atender a las necesidades de todo su alumnado.

Es importante destacar también que estas prácticas me han enseñado a aplicar la competencia de aprender a aprender a enseñar. Las clases con la tutora, las intervenciones de la secuencia didáctica, la resolución de problemas en grupos que eran más conflictivos, las reflexiones compartidas con la orientadora del centro o con otros compañeros y docentes, las observaciones...todas estas experiencias han marcado la concepción de la enseñanza que tenía y me han ayudado a evolucionar y a mejorar para aprender a gestionar el aula; diseñar actividades; involucrarme para enseñar a los

alumnos mediante tareas motivadoras y el agrupamiento inclusivo coordinado a través del trabajo con grupos flexibles; educar en valores. En definitiva, el período de prácticas me ha implicado en el proceso de enseñar.

Es evidente que tendremos que aprender de la enseñanza y formarnos de manera constante en el camino como docente que ahora comienza a desarrollarse, pero en suma, este Máster me han aportado un bagaje que conseguirá encauzar mi manera de enseñar y de reflexionar sobre la práctica docente durante los años que están por venir. Ha supuesto una formación muy completa y me ha proporcionado las bases y fundamentos teóricos y prácticos para guiar el desarrollo de mi vida docente y profesional. Si tuviese que tener en cuenta algunas modificaciones o sugerencias de índole organizativa para dicho Máster, destacaría que sería conveniente contar con mayor tiempo para el Período de Prácticas, ya que es una fase fundamental de este proceso de aprendizaje y nos permite implementar toda la teoría anteriormente adquirida en el módulo teórico. Aún así, este Máster ha resultado un proceso de enseñanza-aprendizaje bastante eficaz y completo para mi formación como futura docente.

A partir de ahora, es imprescindible seguir investigando y formándose para ser capaz de atender a la diversidad en el aula bilingüe. Aún queda mucha información que indagar en lo referente a la diferenciación, pero es fundamental que se dé respuestas a preguntas tales como: ¿seremos capaces en un futuro de atender a la diversidad también en casos de alumnados con altas competencias bilingües?

Es evidente que todavía hoy queda mucho trabajo que realizar y el profesorado debe estar formado en mayor medida para atender a estos retos, pero confío en que las estrategias y consideraciones teóricas y prácticas expuestas en este TFM hayan aportado algo de luz al debate de la diferenciación para el alumnado con altas competencias bilingües.

4.-Referencias bibliográficas

-Alcázar, M; Martínez, F. (2010). El agrupamiento flexible: un marco organizativo como medio para la atención a la diversidad en la educación secundaria obligatoria . Espiral. Cuadernos del Profesorado. ISSN 1988-7701 . vol. 3, nº 6, pp. 65-72.

-Alemañy, C (2009). Las competencias básicas en el área de inglés. *EUMED Cuadernos de Educación y Desarrollo*, Vol. 1, Número 2.

-Asher, J. (1966) The Learning Strategy of the Total Physical Response: A Review. The Modern Language Journal. Nº2. 79-84 pp. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED028664.pdf>

-Barkley, E. (2007). Técnicas de aprendizaje colaborativo: manual para el profesorado universitario. Morata. ISBN 8471125226, 9788471125224. p. 236

-Barnett et al. (2003). Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico. El aprendizaje cooperativo. Editorial GRAÓ. 128 pp. ISBN 84-7827-299-2. Recuperado de http://books.google.es/books?id=omwRFuEU-0UC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbg_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

-Begoña Piqué. (2007) La atención a la diversidad: ¿realidad o ficción? Aula. Nº.163. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/43894/1/552877.pdf>

-Bransford, J.D., Brown, A.L. y Cocking, R.R. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school. Executive Summary.* Recuperado de www.nap.edu/html/howpeoplel/es.html

-Burns, A. & Richards, J.C. (2009). Second language development rough research and practice. The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education.

-Carretero, A. (2012). La interculturalidad en el área de lenguas extranjeras: una oportunidad para el desarrollo cognitivo de orden superior, la comprensión del otro y la

resolución de conflictos. En Castilla Mesa, M.T. y Martín Solbes; v. M. (Coords.). *Buenas Prácticas en educación intercultural y mejora de la convivencia*. Madrid: Wolters Kluwer España, S.A.

-Chomsky, N. (1979). *Sintaxis y semántica en la gramática generativa*. Siglo xxi editores. ISBN 968-23-0445-8, 978-968-23-0445-3. p. 258

-Coll (2011). *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria*. Graó. Vol. 1. pp. 191

-Deslile , Deborah. & Deslile, James S. (1992) "Classroom s strategies for meeting multiple needs: a five-step Model". ERIC ED344413.

-Delmastro, A. (2010). El andamiaje metacognitivo en procesos de aprendizaje de una lengua extranjera. *Didáctica. Lengua y Literatura*. ISSN 1130-0531.2010, vol. 22 93-124.

-Egido, I. (2011). Las competencias clave como elemento central del currículo de la enseñanza obligatoria: un repaso a las experiencias europeas. *Revista Española de Educación Comparada*, N°17. , 239-262. ISSN 1137-8654

-Essomba. (2008). *10 Ideas Clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Editorial GRAÓ. 167 pp. ISBN 978-84-7827-531-1

-Estaire, S. (2007). *La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas*.

-Esteve, J.M. (1993). *La aventura de ser profesor*. Cuadernos de pedagogía. Número 266.

-Esteve, J.M. (2003). *Modelos educativos: el concepto de educación como iniciación*. La tercera revolución educativa. Barcelona. Paidós. ISBN 84-493-1472-0

- Feito, R. (2010). *Familia y escuela. Las razones de un nuevo desencuentro*. Educación y futuro. Número 22. 87-107 pp. ISSN 1576-5199
- Fernández-Gaytán et als. (2006). ATAL: Educar en la diversidad. REVISTA DIGITAL "PRÁCTICA DOCENTE". N° 3. ISSN: 1885-6667. DL: GR-2475/05
- Freinet, C. (1978). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. México DF. Siglo XXI
- Freire, P. (1997). *La educación en la ciudad*. México. Siglo XXI editores. ISBN 968-23-2102-6
- Gardner, H. (2005). Paidós, Barcelona. ISBN 8449318068, 9788449318061. p. 383
- Gómez & Diarrassouba (2014). What Do Teachers Need to Support English Learners?. English Language Teaching; Vol. 7, No. 5; 2014. ISSN 1916-4742 E-ISSN 1916-4750. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v7n5p89>
- Jones, A (2006). From theory to practice: using differentiation to raise levels of attainment, Learning and Skills Network. LSN. P. 28. ISBN 1-84572-547-6 , 1-32.
- Hawkes, R. (2007) *Assesment for/with/of Learning. Making and Feedback to improve student outcomes*. Comberton Village College. Cambridgeshire
- Hawkes, R. (2010). Assessment for learning. Recuperado de http://mop.cv.uma.es/pluginfile.php/225371/mod_resource/content/1/AssessmentForWithOfLearning.pdf
- Krashen, S. D. & Terrel, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.
- Kolner, E (2008). So, Am I Now a Language Teacher? Becoming a language teacher. Pearson, Boston.

-Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Ministerio de Educación y Ciencia. Boletín Oficial del Estado. BOE-A-2008-1184. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2008/01/23/pdfs/A04467-04501.pdf>

-Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Ministerio de Educación y Ciencia. Boletín Oficial del Estado. Nº 106. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

-Lera, M. J., Jensen, K., Josang, F. (2009). Areas Golden: Gestión del Aula. Pag. 26-36. *Golden5*. ISBN 978-84-692-6707-3

Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (2002). MECD- Instituto Cervantes. Grupo Anaya, Madrid. <file:///C:/Users/IsaSM/Downloads/MCERL.pdf>

-Madalena, J. (2013). Didáctica de la Lengua y de la Literatura Las medidas de atención a la diversidad: ¿Hacia una escuela inclusiva? Textos de didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona, Año XIX, n. 64, 69-80 pp. , ISSN 1133-9829

-Madrid, D. (2005): “Técnicas de innovación docente en Didáctica de la Lengua Inglesa”, en González Las, C y Madrid, D. (eds): Estrategias de innovación docente en Didáctica de la Lengua y la Literatura. Granada: Grupo Editorial Universitario, pp.91-120.

-Martínez, E. (2007). Bases para el estudio del lenguaje. Editorial Octaedro Andalucía. ISBN 978-84-95345-43-1. p. 273

-Molina, F. (2010). Interculturality and the role of teachers in the educational reforms. Ra Ximhai, Vol 6, Iss 1, Pp 131-143 - pp. ISSN 1665-0441

-Moreno, F. (2012). Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras. Instituto Cervantes. 36 pp.

-Núñez París, F. (2008). Teoría del currículum y didáctica de las lenguas extranjeras. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, Número 4.

-Olías, F., Jiménez, J. A., Cañabate, J., Caño, F., Guerrero, M., Rodríguez, C., Teruel, J., García, J., Carrera, I., Dávila, D., Martínez, R., Gutiérrez, M., Jiménez, J. A. y Gonzalo, G. (2002). *Programa para Adaptaciones Curriculares individuales PROACI*. Sevilla: CECJA.[CD-ROM].

-Onrubia, J; Fillat, M; Martínez, M; Udina, M. (2004). Criterios psicopedagógicos y recursos para atender la diversidad en secundaria. Editorial GRAÓ. 140 pp. ISBN 84-7827-350-6

-Ortega, J. (2004). La atención a la diversidad en el aula de idiomas. *Porta Linguarum*, Nº 1, enero 2004. 121-140 pp. Universidad de Granada. Recuperado de http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero1/ortega.pdf

-Pérez, A. (2002). *Un aprendizaje diverso y relevante*. Cuadernos de Pedagogía, número 311, pp. 66-70. Recuperado de: <file:///C:/Users/IsaSM/Downloads/APerez02EquivalDivers.pdf>

-Pérez A., Sola M., Murillo F. (2006). *Un cambio de mirada sobre la escuela académica*. Cuadernos de Pedagogía, 363, pp. 30-35

13) Savater, F. (1997). *El eclipse de la familia*. El valor de educar. Editorial Ariel. Barcelona. ISBN 84-344-1167-9, pp. 26-39

-Pérez, D. (2011). Programar desde y para las competencias básicas. CEP Málaga.

-Pettito, L. A. (2006): *Dartmouth researchers find a neural signature of bilingualism*. Dartmouth College Office of Public Affairs. Recuperado de <http://www.dartmouth.edu/~news/releases/2006/10/17a.html>

-Piaget, J. (1981). Psicología y pedagogía. p. 207. Madrid. Ariel.

- REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Ministerio de Educación y Ciencia. Boletín Oficial del Estado. Recuperado de: <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf>

- Richards, J.C. (2005). *Towards Reflective Teaching, The Teacher Trainer*. Recuperado de <http://www.tttjournal.co.uk>.

- Ruth Fernández (2009). Proyecto Empiezo a ser bilingüe. *Pulso*, N° 32. 243-260 pp. ISSN 1577-0338.

- Santos, R, M. (2001). *Pedagogía holística y gestión de la complejidad en educación*. Revista de educación. Educación y familia. Número 325. pp. 445

- Savater, F. (1997) *El eclipse de la familia. El valor de educar*. Editorial Ariel. Barcelona. ISBN 84-344-1167-9, pp. 26-39.

- Silva, I. (2013) *Apuntes primera parte Módulo general del Máster de Formación de Profesorado en Secundaria y Enseñanza de idiomas* (especialidad lengua inglesa)

- Tedesco, J.C. (2003). *Los pilares de la educación del futuro*. Debates de educación. Barcelona). Fundación Jaume Bofill; UOC. Recuperado de <http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>

- Tedesco, J.C. (2007). *El Nuevo pacto educativo: educación, competitividad y ciudadanía*. ISBN 9504617905, 9789504617907. Santillana, pp. 2000

- Theisen, A. (2006). Differentiated Instruction in the Foreign Language Classroom: Meeting the Diverse Needs of All Learners. *Communiqué*, 6.

- Tourinán, J.M. (1996). Análisis conceptuales de los procesos educativos, formales e informales. *Teoría educativa*. Santiago de Compostela, Facultad de Ciencias de la Educación. ISSN 1130-3743. Número 8, pp. 55-79.

-Torres, M.G. (2005). Manual de interpretación consecutiva y simultánea. Servicio de Publicaciones Universidad de Málaga. p. 63

-Vázquez-Áyora, G. (1977) Introducción a la traductología. Georgetown University Press. p. 473. ISBN 0-87840-167-9.

-Vygotsky, L. (1995). Pensamiento y lenguaje. Ediciones Paidós. pp. 237. ISBN 84-493-0165-3, 9788449301650

- Yagüe Martínez (2010). La enseñanza bilingüe en inglés en las distintas etapas educativas. Magister. Formación de profesorado. 104 pp.

Anexo 1. Resumen planificación de la intervención didáctica

(Documento de elaboración propia)

Universidad de Málaga
Facultad de Ciencias de la Educación
Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas
Extranjera
Curso 2013-2014

SECUENCIA DIDÁCTICA: SAVE THE PLANET!



Isabel Mª Silva Mérida

Málaga, Marzo 2014

1. Plantilla para la secuencia didáctica

TÍTULO: Save the planet!	NIVEL: 4ºE.S.O.	NÚMERO DE SESIONES: 5 Sesiones (50 minutos por sesión)
------------------------------------	---------------------------	--

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>Con esta secuencia se pretende que el alumnado sea capaz de...</p> <ol style="list-style-type: none">1. Escuchar y comprender información general y específica sobre el medio ambiente mediante textos orales y escritos adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.2. Expresarse e interactuar de manera oral para dar opiniones, consejos y sugerencias para proteger el medio ambiente, de forma comprensible y con cierto nivel de autonomía.3. Leer y comprender un texto sobre los problemas del planeta y el cambio climático, con el objetivo de extraer información general del mismo; y transmitir sus opiniones e ideas principales.4. Escribir un texto breve siguiendo las pautas dadas para explicar un problema medioambiental importante y ofrecer soluciones para acabar con el mismo.5. Preparar una campaña de concienciación del medio ambiente como producto final diferenciado utilizando los recursos visuales, de audio y de cohesión y coherencia adecuadas, junto al léxico, las estructuras y las funciones adecuadas a este tema en la lengua extranjera.6. Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje mediante varios métodos de evaluación: rúbrica, plataforma Emprendewiki, evaluación grupal, autoevaluación.7. Uso de las tecnologías de la información y de la comunicación para seleccionar información e imágenes sobre problemas medioambientales y preparar una campaña de concienciación: pizarra digital, ordenador, plataforma y Emprendewiki.	<p>Al final de esta secuencia, el alumnado será capaz de...</p> <ol style="list-style-type: none">1. Comprender información general de textos orales identificando la intención comunicativa del autor y los argumentos relacionados con el medio ambiente.2. Comprender información general de un texto adaptado sobre problemas del planeta, identificar ideas clave, vocabulario y opiniones. Redactar un texto escrito sobre un problema para presentarlo mediante la plataforma Emprendewiki.3. Diseñar una campaña de concienciación sobre uno o varios problemas medioambientales con ideas claras y sugerencias, empleando el léxico y los elementos adecuados para que sea comprensible.4. Tener autonomía suficiente para producir y elaborar la campaña de concienciación y un guión de la misma con estructura lógica.5. Evaluar el proceso de aprendizaje mediante la plataforma Emprendewiki y las diferentes herramientas de evaluación propuestas.6. Ser capaz de trabajar de forma colaborativa tanto para la tarea final como para las diferentes tareas, aportando ideas relevantes y escuchando las opiniones de los demás.7. Usar las tecnologías de la información y de la comunicación para diseñar la campaña de concienciación y colgarla en la plataforma Emprendewiki.8. Exponer la campaña de manera oral reflexionando sobre problemas ambientales en una breve presentación oral. Se valorarán la creatividad, la claridad expositiva, la pronunciación y la comunicación no verbal (contacto visual, gestos).

Competencias básicas	
-Competencia en comunicación lingüística	El estudiante se expresará de manera oral y escrita sobre los problemas medioambientales, con énfasis en la oralidad
-Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	Se estudiarán y analizarán problemas medioambientales y sus consecuencias para sugerir alternativas que ayuden a resolverlos
-Tratamiento de la información y competencia digital	Se seleccionará información mediante las herramientas TIC y se difundirán las tareas realizadas en soportes digitales y en la plataforma del centro
-Competencia para aprender a aprender	Los alumnos tendrán en cuenta sus capacidades individuales durante la tarea final. También se autoevaluarán (autoevaluación), serán evaluados (rúbrica) y opinarán sobre el trabajo grupal (autoevaluación grupal)
-Autonomía e iniciativa personal	El alumnado desarrollará el proyecto final demostrando capacidades de trabajo colaborativo y autonomía, motivación y capacidad para autocorregirse después del feedback del profesor.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE LOGRO DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Herramientas de evaluación
<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar y comprender información general del discurso oral relacionada con el medio ambiente, los problemas medioambientales y las posibles soluciones para los mismos. 2. Comprender información general de un texto adaptado sobre problemas del planeta, identificar ideas clave, vocabulario y opiniones. 3. Redactar un texto escrito sobre un problema medioambiental para presentarlo mediante la plataforma Emprendewiki. 4. Diseñar una campaña de concienciación sobre problemas medioambientales con ideas claras y sugerencias, empleando el léxico adecuado para que sea comprensible. 5. Tener autonomía para producir y elaborar la campaña y un guión de la misma con estructura lógica. 6. Evaluar el proceso de aprendizaje y trabajar tanto de manera individual como colaborativa, mediante la plataforma Emprendewiki y las diferentes tareas. 7. Trabajar de forma colaborativa tanto para la tarea final como para las tareas propuestas, aportando ideas relevantes y escuchando las opiniones de los demás. 8. Usar las tecnologías de la información y de la comunicación para diseñar la campaña de concienciación sobre el medio ambiente y colgarla en la plataforma Emprendewiki. 9. Reflexionar sobre el aprendizaje mediante la exposición oral de la campaña final, reflexionando sobre los problemas ambientales escogidos en una breve presentación oral, pero también sobre el proceso de elaboración de la misma. Se valorarán la creatividad, la claridad expositiva, la pronunciación y la comunicación no verbal (contacto visual, gestos). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender las ideas principales del discurso oral y responder preguntas identificando la intención comunicativa del autor y los medioambientales. 2. Leer y comprender ideas de un texto que versa sobre el medio ambiente y ser responder preguntas de la misma temática. 3. Elaborar un texto sobre un problema medioambiental y redactarlo utilizando las estructuras propuestas y vocabulario medioambiental. 4. Elaborar la campaña de concienciación siguiendo las instrucciones propuestas, emplear vocabulario visto en clase y seleccionar información. 5. Reflejar las ideas de la presentación final de manera ordenada y coherente. 6. Ser capaz de autoevaluarse y de evaluar a otros compañeros para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje personal y grupal en el aula. 7. Cooperar para realizar las tareas de clase y del producto final participando de manera activa y escuchando otras opiniones. 8. Gestionar las herramientas TIC en el aula para realizar las tareas de clase y el producto final, mediante el trabajo en el aula con estas herramientas y la interacción del alumnado en la clase digital. 9. Ser capaz de exponer la presentación final de manera clara y reflexionar al mismo tiempo sobre la realización del proyecto, el trabajo invertido y la resolución de los problemas surgidos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Preguntas de opinión (Tarea 1.4), cuestionario (tarea 1.5, tarea 1.6.), tareas de conversación (tarea 4.2). 2. Preguntas de la tarea de comprensión de texto relacionadas con los problemas medioambientales (tareas 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 3.2 y 3.3). 3. Corrección de redacciones para proporcionar feedback individualizado y posterior subida de tareas a la plataforma Emprendewiki (tarea 3.4.). 4. Rúbrica del profesor (anexo 6) , subir la presentación a Youtube. 5. Rúbrica del profesor (anexo 6) y autoevaluación (anexo 8). 6. Trabajo en la plataforma Emprendewiki (tarea 3.4), y evaluación mediante la rúbrica del profesor (anexo 6), la evaluación grupal (anexo 7) y la herramienta de autoevaluación (anexo 8). 7. Se valorará el trabajo grupal y la cooperación mediante la evaluación grupal (anexo 7) y mediante la autoevaluación (anexo 8). 8. Evaluación del uso de las TIC por parte del alumnado mediante la plataforma Emprendewiki (tarea 3.4.) y en la tarea final, mediante la plataforma Youtube (anexo 5). 9. Uso de la herramienta de evaluación grupal (anexo 7) y autoevaluación (anexo 8).

CONTENIDOS	
B1 : ESCUCHAR, HABLAR Y CONVERSAR	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de la comunicación interpersonal alumno-profesor o alumno-alumno con el fin de contestar en el momento. - Escucha y comprensión del significado de mensajes emitidos dentro del aula relacionados con las instrucciones de realización de las actividades y la tarea final. -Comprensión general y de los datos más relevantes de campañas medioambientales con un lenguaje claro y sencillo - Uso de estrategias de comprensión de los mensajes orales: uso del contexto verbal y no verbal (imágenes sobre el tema del medio ambiente y sobre los problemas medioambientales) y de los conocimientos previos sobre la situación, identificación de las palabras e identificación de la intención del hablante en una campaña de concienciación medioambiental. - Uso de las convenciones propias de la conversación en actividades de comunicación reales y simuladas (convenciones para expresar opiniones, dar consejos, cuestionarios y tarjetas de conversación). - Participación activa en conversaciones que surjan en clase sobre los problemas medioambientales del planeta y debates grupales para la elección del tema de la campaña ambiental.
B2 : LEER Y ESCRIBIR	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión general y específica de diversos textos relacionados con el tema del medio ambiente y de los problemas medioambientales. - Uso de soportes digitales para obtener información sobre los diferentes problemas medioambientales con el fin de realizar tareas específicas. - Consolidación y uso de estrategias de lectura (subrayar las palabras, frases o ideas clave; activar el conocimiento previo y expandirlo con la nueva información; localizar palabras a las que se refieren las oraciones y estructuras del texto). -Composición de textos breves y sencillos (guión de la presentación final y redacción de clase) con léxico adecuado al tema y al contexto del medio ambiente y respetando la coherencia y cohesión de sus ideas. - Uso correcto de la ortografía y de signos de puntuación en la redacción de un texto para comentar problemas medioambientales.

B3 : CONOCIMIENTO DE LA LENGUA	FUNCIONES	<ul style="list-style-type: none"> - Dar consejos. - Expresar opiniones. - Expresar acuerdo o desacuerdo.
	GRAMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> -Should + infinitivo -Voz pasiva -Tiempos pasados y presentes
	VOCABULARIO	<ul style="list-style-type: none"> -Medio ambiente -Problemas ambientales
	PRONUNCIACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> -Practicar y mejorar la pronunciación para la presentación final de clase
	REFLEXIÓN SOBRE EL APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis y reflexión sobre el uso de la voz pasiva (método inductivo) -Uso de recursos en línea, diccionarios y la plataforma online del centro para el aprendizaje autónomo -Análisis y puesta en práctica de una comprensión de texto - Evaluación del propio aprendizaje (herramienta de reflexión del aprendizaje) y del aprendizaje del grupo de trabajo (evaluación grupal).
B4 : ASPECTOS SOCIOCULTURALES E INTERCULTURALES	<ul style="list-style-type: none"> - Comparación y reflexión sobre los distintos problemas medioambientales que se producen en el área geográfica de los alumnos, mediante intercambios de opiniones y mediante tareas de producción escrita (tarea 3.4). -Utilización del inglés como lingua franca para transmitir a otros compañeros lo aprendido en las diversas sesiones de clase y para interactuar con los compañeros de manera ordenada y respetuosa. 	

<p>PRODUCTO FINAL</p> <p>DIFERENCIADO</p>	<p>La tarea final consiste en la elaboración de una campaña de protección del medio ambiente en grupos de tres alumnos. Para ello los alumnos diseñarán una presentación de power point con un mínimos de seis diapositivas donde seleccionen uno o varios problemas medioambientales e incluyan fotografías gráficas para describir y explicar dichos problemas. Deberán también dar título a su campaña, presentarla y proponer sugerencias y soluciones para tratar de acabar con el problema descrito.</p> <p>Las presentaciones se subirán al canal Youtube y en la quinta sesión de clase cada grupo contará con 5 minutos para exponer su presentación. Después responderán a las preguntas formuladas por el profesor y sus compañeros.</p> <p>Diferenciación: los alumnos pueden incluir tantas diapositivas como deseen y se valorará muy positivamente a aquellos alumnos que también incluyan música, anuncios, eslóganes o vídeos a su presentación y que los expliquen de forma adecuada. La creatividad y la originalidad se tendrán muy en cuenta tanto en la exposición oral, como en la selección y elaboración de las presentaciones.</p>		
<p>MEDIDAS DE INCLUSIÓN SOCIAL</p>	<p>TIM</p> <p>Anexo 9</p>	<p>TRBloom</p> <p>Anexo 9</p>	<p>Otros</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se diferencia entre el número de tareas a realizar en el cuestionario sobre el medio ambiente por los <i>fast finishers</i> y los <i>slow finishers</i> (tarea 1.6.) - Se proponen diversas tareas a elegir por los alumnos según los diferentes estilos de aprendizaje e inteligencias (tareas 3.4. y 5.2.). -Se proponen herramientas de evaluación para favorecer la inclusión social, atender a la diversidad y reflexionar sobre el aprendizaje.
<p>USO DE LAS TIC</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra digital/ordenador • Trabajo con la plataforma del centro Emprendewiki • Empleo del programa Youtube para subir las presentaciones finales 		
<p>EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observación diaria del comportamiento de los alumnos, su motivación, implicación e interés en la temática • Feedback de la tarea de redacción (tarea 3.4.) • Evaluación grupal (anexo 7), rubrica para la tarea final (anexo 6) y autoevaluación (anexo 8). 		

FORESEEN DEVELOPMENT

Session 1 <u>ANNEX 1</u>	Activities (steps and sequence)	Learning procedure(s) (learning strategies and techniques) developed by students	Role of the teacher	Skill(s)	Time	Material	Grouping
Objectives Session 1	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Understand about the objectives of the session and the final task ➤ Learn basic vocabulary about the environment ➤ Express opinions concerning environmental issues 						
Task 1.1. (Pre-task) Warm-up	Learning objectives will be explained very briefly to the students. The final task will be also explained	-Understand objectives -Ask questions	-Explain the objectives of the whole sequence and the final product -Share the rubric with students	Reading Listening	5'	Blackboard/ Digital board	Whole class
Task 1.2. (Pre-task)	Brainstorming about the environment. What words can you relate to the environment? Classify those words in a positive / negative column	-Activate background knowledge -Identify and describe vocabulary -Give opinions about positive and negative aspects of the environment -Write down new words and sentences they do not know	- Guide and monitor -Give students linguistic support	Speaking Listening	5'	Blackboard/ digital board	Whole class

Task 1.3. (Main task) The environment	A power point presentation will be shown to students to answer questions such as 'What can you see in these images?', What do you think about this problem?' to enhance the class discussion	-Visualize the images and photographs shown -Describe the images -Identify vocabulary and issues related to the environment -Express your opinion about the images and the issues included in the photographs	-Guide and monitor -Give students linguistic support -Enhance the class discussion	Speaking Listening	15'	Power point presentation/ Computer/digital board	Whole class
Task 1.4. (Post-task)	A series of questions will be included in the final part of the power point to make the students discuss about the content of the presentation	-Read the questions -Express your opinion -Express your agreement of disagreement with your classmates	-Lead the task -Clarify some terms and give linguistic support if necessary	Reading Speaking Listening	10'	Power point presentation/ Digital board/ Computer	Whole class
Task 1.5. (Post-task) What about the environment ?	Questionnaire about the environment to discuss in pairs. Later, the answers will be compare with the class.	-Activate background knowledge -Expressing opinions -Discussing questions	-Encourage students to interact and discuss about the information given - Give them linguistic support and clarify vocabulary problems -Guide and monitor	Oral interaction Listening Reading	10'	Photocopies	-Pair work -Class talk
Task 1.6. (Homework)	Three more questions will be designed for the students *Fast-finishers add the questions and propose 3 options	-Use the expressions and vocabulary learnt -Make questions	Explain the instructions	Writing Listening	5'	Photocopies with the questionnaire and the materials used	Individual

Session 2 <u>ANNEX 2</u>	Activities (steps and sequence)	Learning procedure(s) (learning strategies and techniques) developed by students	Role of the teacher	Skill(s)	Time	Material	Grouping
Objectives Session 2	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Read and understand a text which includes information about environmental issues ➤ Analyze a specific text about the planet and its current environmental problems ➤ Identify, describe and express your opinion about environmental problems 						
Task 2.1. (Pre-task) Warm-up	Revision of the presentation watched in the last session to answer some questions such as, 'Where does acid rain come from?', Can anybody remember other renewable energies?'	<ul style="list-style-type: none"> - Identify vocabulary and expressions related to the environment - Listen and answer questions related to the presentation watched 	<ul style="list-style-type: none"> - Guide and monitor - Give feedback - Provide linguistic support 	Listening Speaking	5'	Blackboard/ Digital board	Whole class
Task 2.2. (Pre-task)	The assignment of the last session will be corrected when students share their sentences designed for the quiz with the classmates guess the right answer	<ul style="list-style-type: none"> - Activate background knowledge - Answer questions - Discuss questions and express opinions 	<ul style="list-style-type: none"> - Encourage students to interact and discuss about the information given - Give them linguistic support and clarify vocabulary problems - Guide and monitor 	Speaking Listening	5'	Blackboard/ digital board	Whole class

Task 2.3. (Main task) Saving the planet	A reading comprehension will be realized in class. A text will be offered to read about the environment. Vocabulary and expressions will be discussed	-Read the text -Ask questions about vocabulary difficulties	-Guide and monitor -Give students linguistic support	Reading Listening	10'	Photocopies	Whole class
Task 2.4. (Post-task)	A series of words from the article will be analyzed in pairs to discuss what they refer to with the class	-Localize the words in the text -Analyze the sentences of the text	-Lead and monitor -Clarify some terms and give linguistic support if necessary	Reading Speaking Listening	5'	Photocopies	Pair work
Task 2.5. (Post-task)	Go through the text and enumerate some of the environmental problems mentioned	-Activate background knowledge -Read the text -Identify issues -Share ideas	-Monitor and guide -Encourage students to interact	Writing Listening Reading Speaking	5'	Photocopies	Whole class
Task 2.6. (Post-task) True or false	Say if the following statements are true or false. Justify answers with textual evidence	-Identify relevant information of the text -Express opinions -Find textual evidence	-Monitor -Leader	Writing Listening Speaking	5'	Photocopies	Whole class
Task 2.7. (Homework) Solutions	Offer possible solutions to protect the environment	-Identify relevant information -Express your beliefs and opinions -Share ideas	Explain the instructions	Writing		Photocopies	Individual task

Session 3 <u>ANNEX 3</u>	Activities (steps and sequence)	Learning procedure(s) (learning strategies and techniques) developed by students	Role of the teacher	Skill(s)	Time	Material	Grouping
Objectives Session 3	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recognize and revise environmental issues ➤ Identify and use the passive voice to write down sentences ➤ Write a post for the school platform online about an environmental problem and propose solutions to deal with it 						
Task 3.1. (Pre-task) Warm-up	Revision of the last assignment. Enumerate some problems of the environment, propose solutions and explain what you should do to solve these problems	<ul style="list-style-type: none"> - Recognize and use vocabulary and expressions -Use modals verbs to give advice -Share your ideas 	<ul style="list-style-type: none"> -Guide -Give feedback -Provide linguistic support 	Writing Speaking Listening	5'	Photocopies/ Blackboard	Whole class
Task 3.2. (Main Task)	Passive voice scaffolding will be provided. Then, all the passive voice structures in the text should be found in pairs to share them with the rest of the class	<ul style="list-style-type: none"> -Identify passive voice structure -Interact with your classmates 	<ul style="list-style-type: none"> -Give scaffolding -Monitor and guide 	Speaking Listening	10'	Blackboard/ digital board	Pair work/ Whole class

Task 3.3. (Post-task)	Follow the structures given and propose new sentences in the passive voice to describe some environmental issues	-Formulate passive sentences -Share your sentences with the rest of the class	-Guide and monitor -Give students linguistic support	Writing Speaking Listening	5'	Photocopies/ Blackboard/ digital board	Whole class
Task 3.4. (Post-task) Now is your turn!	Write a post for the school platform online about an environmental problem in your area and make suggestions about what to do. *Learners can also choose between the post or a letter for the local council of their town to explain the environmental problem in a more formal way and register	- Collect information about an environmental issue -Use modal verbs and follow the structures given -Use linkers to organize your information -Express your opinion	-Lead and monitor -Give scaffolding to provide the structure and linkers to write a post -Give the students linguistic support in case they need it	Writing	25'	Photocopies/ Computer	Individual task
Task 3.5. (Homework)	Finish the writing task. If you didn't have time to finish the task in class, you should send it by mail.	-Finish the task -Send it through computer	-Give instructions -Give feedback to the task which are finished	Writing	5'-15'	Photocopies/ computer	Individual task

Session 4 <u>ANNEX 4</u>	Activities (steps and sequence)	Learning procedure(s) (learning strategies and techniques) developed by students	Role of the teacher	Skill(s)	Time	Material	Grouping
Objectives Session 4	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Describe images about climate change and use vocabulary and expressions about this topic ➤ Debate about climate change ➤ Design a campaign to protect the environment about a chosen topic with visual material and incorporate suggestions to solve that problem 						
Task 4.1. (Pre-task) Brainstorming	Describe the following pictures and incorporate words and expressions related to climate change to answer to these questions: 'What do you see in this picture?, How can you explain climate change? What other effects / consequences do you associate to climate change?'	<ul style="list-style-type: none"> -Activate background knowledge -Identify and describe the pictures -Express opinions -Incorporate vocabulary and new sentences they do not know 	<ul style="list-style-type: none"> -Guide and monitor -Provide linguistic support -Ask students what they see in the images 	Speaking Listening Oral interaction	5'	Photocopies/ Blackboard/ Digital board	Whole class
Task 4.2. (Pre-task) Let's talk about climate change	Answer and discuss with your classmates the information given in the cards about climate change	<ul style="list-style-type: none"> -Activate background knowledge -Express opinions -Incorporate new terms and expressions they do not know 	<ul style="list-style-type: none"> -Lead and monitor -Provide linguistic support 	Speaking Listening Oral interaction	10'	Cards	Whole class

Task 4.3. (Main task) Campaign to protect the environment	Design a power point presentation to protect the environment. Choose a name for your presentation and the environmental problem you are going to talk about. Explain your objectives to finish with the problem chosen. Incorporate some suggestions or ideas to solve your problems. The presentations will be uploaded to Youtube and presented in class by each group.	<ul style="list-style-type: none"> -Select a topic to discuss in your presentation -Select images and visual materials -Use background knowledge -Investigate about your problem -Incorporate information and suggestions to solve your environmental issues -Incorporate the vocabulary which you have studied in the last sessions -Incorporate suitable grammar (passive voices, modal verbs, etc.,) -Add questions if necessary -Interact with your classmates and work in groups 	<ul style="list-style-type: none"> -Monitor and guide -Provide scaffolding -Provide linguistic support 	Writing Speaking Reading Listening Oral interaction	35'	Computer/ Images/ Photographs	Groups of three
Task 4.4. (Post-task)	Finish your campaign and prepare your oral presentation	<ul style="list-style-type: none"> -Revise the contents -Interact with your classmates and work in groups -Use background knowledge -Revise spelling mistakes -Revise pronunciation for the oral phase of the presentation 	<ul style="list-style-type: none"> -Guide and monitor -Provide linguistic support 	Reading Writing Listening Speaking	-	Computer/ Images/ Photographs/	Groups of three

Session 5 <u>ANNEX 5</u>	Activities (steps and sequence)	Learning procedure(s) (learning strategies and techniques) developed by students	Role of the teacher	Skill(s)	Time	Material	Grouping
Objectives Session 5	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Present your campaigns in an oral presentation ➤ Be able to self-evaluate yourself and your group members ➤ Listen to your teacher's feedback ➤ Reflect about your learning process during those lessons 						
Task 5.1. Sharing specific objectives	The main learning objectives will be explained to the students	Understand objectives and asking doubts	Explain the main objectives of the daily lesson	Speaking Listening Reading	5'	Blackboard/ Digital board	Whole class
Task 5.2. (Main task)	Each group has 5 minutes to show its awareness campaign to the rest of the class and explain their problem/s chosen and suggestions to solve it *Background music, advertisement, video or slogans can be added and explained in a more detailed way	-The students have the leading role -Present your campaigns -Listen to your classmates -Ask questions about the presentation	-Give feedback	Speaking Listening Interaction	30'	Blackboard/ Digital board	Groups of three
Task 5.3. (Post-task)	Each group will be given a feedback with the rubric that the teacher presented the day the learning objectives were explained	-Listen to the feedback -Ask doubts -Give positive and negative comments on your work	-Provide feedback -Use the rubric for the final task (anexo 3.5.1) -Guide and monitor	Speaking Listening	10'	Photocopies (Teacher rubric)	Groups of three

Task 5.2. (Post-task) Group assessment	Assess and evaluate the work made by your partner and what you have learnt	-Complete the group assessment chart	-Lead and monitor -Provide linguistic support	Speaking Listening	10'	Group assessment chart (anexo 3.5.2)	Groups of three
---	--	--------------------------------------	--	-----------------------	-----	--------------------------------------	-----------------

Anexo 2. Tareas de la sesión 1

Lesson 1: The environment

Task 1.3. Main task: The environment

(PP Presentation- Tareas de elaboración propia)

What can you see in this images?

Can you describe them?

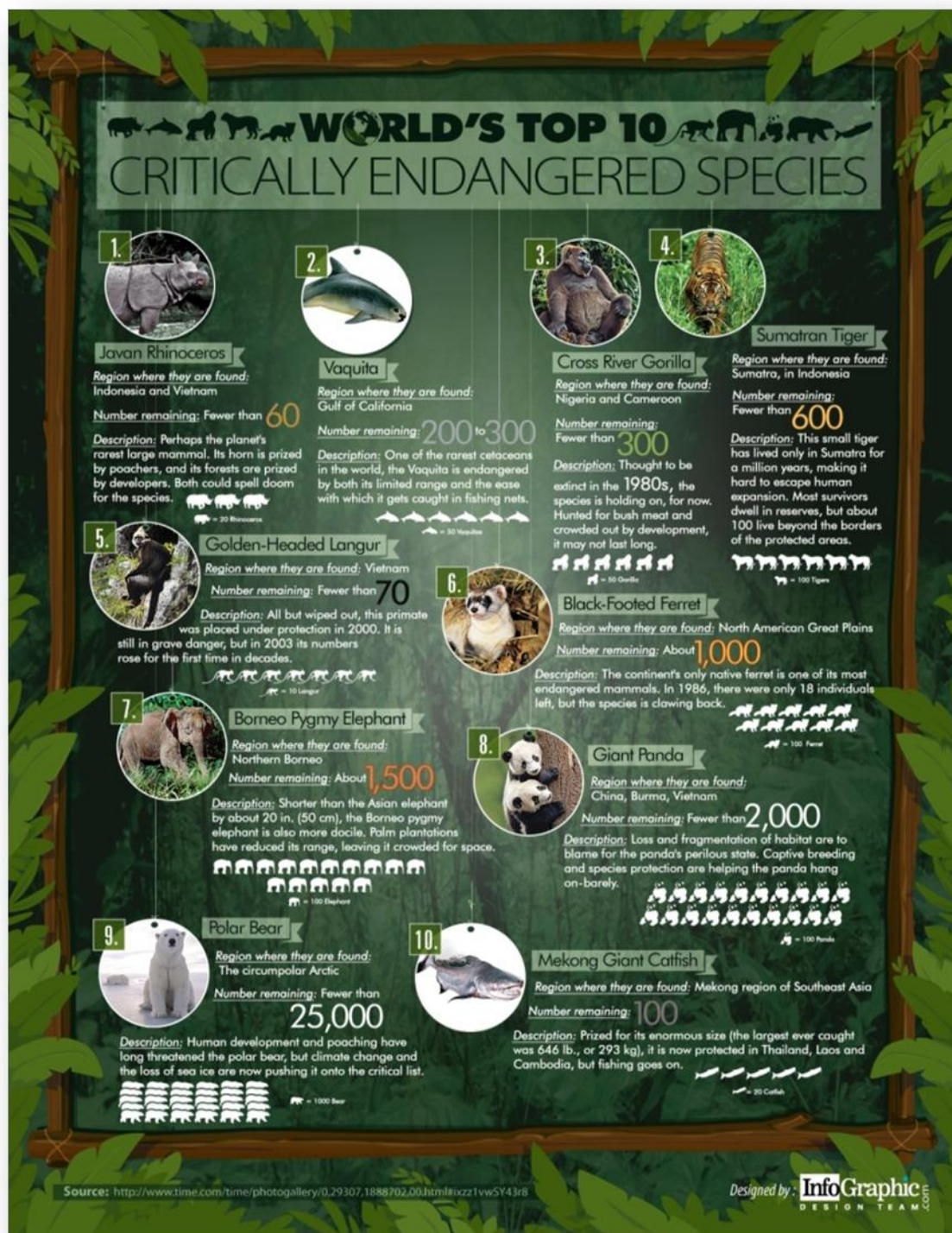
What do you think?



Task 1.3. Main task: The environment



Task 1.3. Main task: The environment



Task 1.3. Main task: The environment



REUSE
REDUCE
RECYCLE



WHAT
WE CAN
DO



Task 1.3. Main task: The environment

-Linguistic support (slide)

Environment	Environmental problems	
Nuclear waste	Recycle	Community
Global warming	Pollution	Reuse
Climate change	Global warming	
Forests	Factories	Water pollution
Deforestation	Endangered species	
Disposable products	Reduce	Overfishing
Renewable energies	Animal extinction	
Human activities	Acid rain	

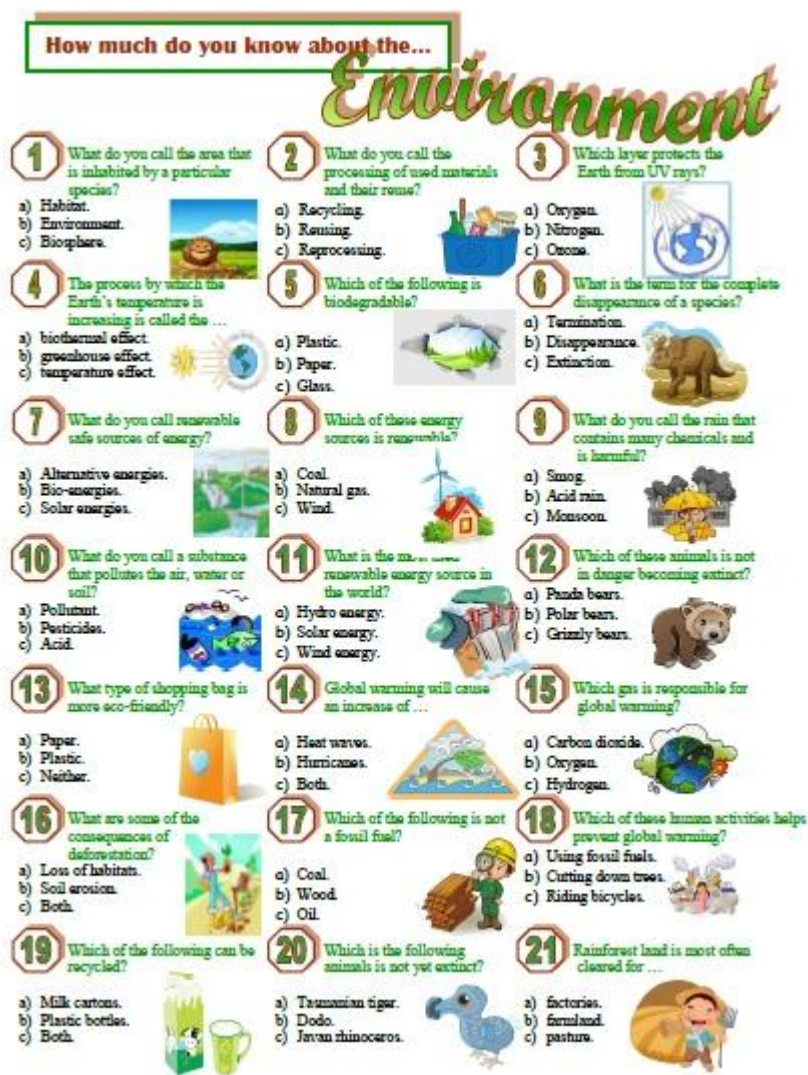
Task 1.4. Post-task 1. Questions to discuss (power point presentation)

Now, I would like to discuss these questions with you? What do you think?

- What do you think are the main environmental problems nowadays?
- What things do you do at home/every day to help the environment?
- How can we make people more aware of environmental problems?
- Do you think that people buy too many products or don't reuse them enough? Why?

Task 1.5. Post-task 2: Quiz- How much do you know about the Environment? (Cuestionario adaptado de elaboración propia)

Discuss these questions with your partner and try to look for the right solution thinking about the environment. Then, compare your answers with the rest of the class.



Task 1.6. Three more questions will be designed for the students to ask to the rest of the class the next day

Option A: Select three new questions for the rest of the class

Option B: Investigate, select three new questions and present them with the addition of three possible answers for your classmates

Option A: example

-Name one fossil fuel:

Example - coal

Option B: example

22- Which of those fuels is not a fossil fuel?

- a) Coal, natural gas
- b) Oil
- c) Biodiesel, bioalcohol

Lesson 2: The Earth has problems

(Texto adaptado de <http://www.childrenswebmagazine.com/Environment.html> y material de elaboración propia)



The best waste is organic, dead leaves; carrot tops, onion skins and so on all rot down and make fertile soil. This in turn will help the plants and vegetables giving **them** much needed food. So if you are able to have a compost heap in your garden you'll be helping the environment and your garden will love you for it.

Acid rain is another serious problem. It is damaging to plants and is caused by pollutants such as sulphur dioxide and nitrogen oxides. **These** come from the burning of coal, oil and gas.

Dropping litter is not just a lazy thing to do. **It** makes work for other people, is bad for the environment and looks ugly. So think before you drop litter.

When rivers and seas are polluted by waste we are not only making **them** ugly but we are spoiling it for ourselves too. Our health can also suffer. Sadly accidents do occur; oil slicks sometimes happen and wreck the environment. Animals tend to suffer the most from **these** incidents. **We** should really have something in place that will prevent so much destruction, rather than just waiting for it to happen, then trying to clean up the damage.

Nuclear waste has been the cause of controversy over the years. Radioactive material can cause real harm and it is the most worrying.

Although we are trying to stop the hole in the ozone layer getting any bigger, nuclear waste is still a serious problem. The ozone layer protects us from harmful ultra - violet rays. Its hole has been caused by chlorofluorocarbons (CFCs) a chemical that was found in some products. Refrigerators used to contain **them**. So do we care enough about the earth we have inherited and is passing onto future generations? Or is it now all too late to do anything? Each one of us can make a difference and each and every one of us is responsible for the environment. **It** takes care of us; we should take care of it.

Source: <http://www.childrenswebmagazine.com/Environment.html>

Task 2.4. Tell who or what the following words refer to

A. Them :

B. They :

C. Them :

D. Us :

E. Who :

F. Them :

G. These:

H. It :

I. Them :

J. These :

K. We :

L. Them :

M. It:

Task 2.5. Go through the text and enumerate some of the environmental problems mentioned in it.

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Task 2.6. Say if the following statements are true or false. Justify your answers with evidences from the text.

1. Some years ago diapers weren't used

2. Nowadays products are over packaged

3. Some products are difficult to destroy

4. Both animals and humans need trees to survive

5. Acid rain is caused by organic waste

6. Ozone layer depletion and nuclear waste are two most serious problems

7. It's useless for us to try and make a healthier environment

Task 2.7. What should we do to protect the environment?

Problem	Solution	What should we do?

Anexo 4.- Tareas de la sesión 3

(Tareas de elaboración propia)

Lesson 3: Problems and solutions to save the planet

Task 3.2. Find passive sentences in the text

Previous scaffolding

PASSIVE VOICE = VERB TO BE + PAST PARTICIPLE OF THE MAIN VERB

Ex. The new shopping centre will be built next year.

Verb tense	Form	Examples
Present simple	Am / is / are	Fanta is sold all over the world
Past simple	Was / were	My Ipod was made in China

Task 3.3. Can you make a passive sentence to explain an environmental problem?

Task 3.4. Now is your turn! Write a post for the school platform online about an environmental problem in your area and make suggestions about what to do.

Option A: Previous scaffolding

<ul style="list-style-type: none"> ✚ Include the date of writing ✚ Add a title to your post ✚ Choose a problem to discuss ✚ Describe your problem and how this issue affects the climate change ✚ Propose different solutions ✚ Include a conclusion to finish your post 	<p>Structure:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Date + post title ➤ Introduction (main problem) ➤ Development (Explain the problem and how it affects the environment, give your personal opinion) ➤ Conclusion (suggestions, ideas)
<p>Don't forget to include linkers to structure your post!</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ To start: first of all, To start with, First... ➤ To order ideas: firstly, secondly, thirdly, finally... ➤ To add information: moreover, In addition... ➤ To give examples: for example, for instance... 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ To contrast points: but, although, however, on the one hand, on the other hand... ➤ To give reasons: because, in order to, due to... ➤ Expressing personal opinions: I think, from my point of view, in my opinion, I agree with something, I disagree with something... ➤ Conclusion: finally, in conclusion... <p>You will need your <i>Emprendewiki</i> account to upload your post to the space dedicated to this task.</p>

Option B: Previous scaffolding

Formal letter to the local council of your town	
<p>Structure:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Date + post title ➤ Introduction (main problem) ➤ Development (Explain the problem and how it affects the environment, give your personal opinion) <p>Conclusion (suggestions, ideas)</p>	<p>Dear Mayor, Deputy, Minister,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduce problems, solutions and opinion about those issues in a formal and elaborated way) <p>Yours sincerely,</p> <p>X</p>

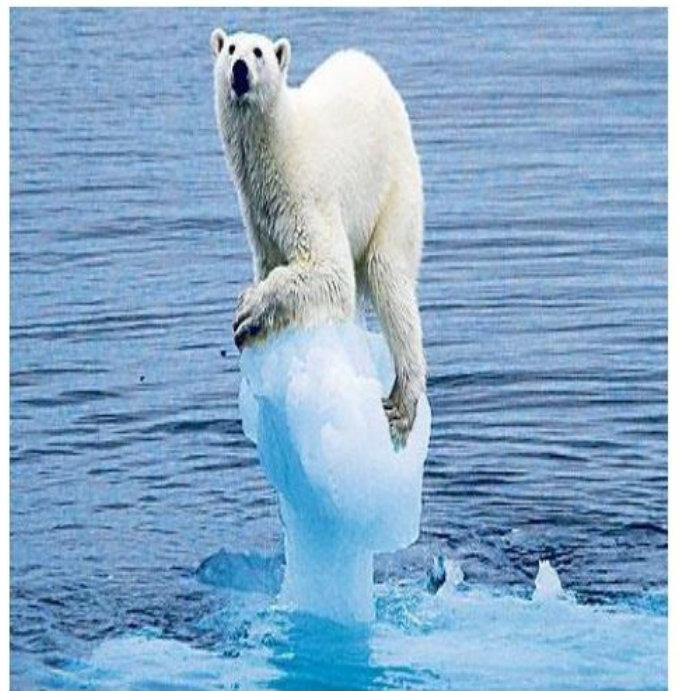
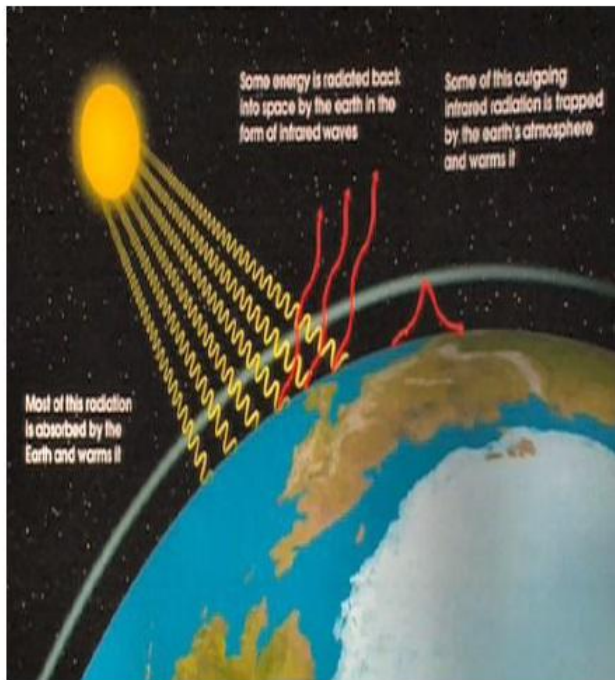
Anexo 5.-Tareas de la sesión 4

Lesson 4: Climate change and campaigns to protect the environment

4.1. Brainstorming on climate change (5 minutes)

Students will describe two pictures and try to use words and expressions related to climate change.

- What do you see in this picture?
- How can you explain climate change?
- What other effects / consequences do you associate to climate change?



4.2. Let's talk about climate change

Discuss and debate the following questions with the rest of your classmates

LET'S TALK ABOUT CLIMATE CHANGE



Conversation cards

What is climate change? Is it the same as global warming? Think about it and explain it.

Do you believe in climate change? If so, why do you think it is happening? Discuss in group.

Should we be worried about climate change? Why? Are you worried?

Do you think climate change can be stopped? What should be done?

Scientists predict that the ice layers will melt. What effects could this have on Earth?

Have you changed your lifestyle to save our planet and prevent climate change?

Do you or your family drive an "eco car"? Why or why not? Give examples of eco cars.

We use the phrase 'Cutting carbon emissions' very often. What does it mean?

Do you use environmentally-friendly products? Give examples.

Are governments doing enough to combat climate change? Name some measures.

Make a list of energy sources and their effects.

Should poor developing countries make similar efforts as wealthy, industrialized countries?

Could climate change destroy life on Earth? Explain how.

Coal is still a widely used source of energy. Is it more or less polluting than oil?

What will happen as the Earth's temperature rises?

What will happen as the Earth's temperature rises?

What is a drought? What problems can it cause?

What are some of the problems that hurricanes can cause?

4.3. Preparation of the final task

Scaffolding (Instructions)

Final task: Design of an environmental campaign



On Monday, in groups of two or three, design a power point presentation to protect the environment with a minimum of six slides (*diapositivas*). The presentations will be uploaded to Youtube.

Firstly, choose a name for your presentation and choose the environmental problem you are going to talk about.

Secondly, explain your objectives to finish with the problem chosen.

Finally, add some suggestions or ideas to solve your environmental problems.

Include a minimum of six slides to show photographs, images or advertisements to describe your presentation and the key words with the information we ask you ---> You can describe your advertisements or include some slogans to speak about your problem.

Presentation day

After the preparation of your campaign, you will have 5 minutes to present it in group. Each member of the group has to participate and speak in the task. We will also ask you questions because participation, oral skills and verbal and non-verbal language will be evaluated. We will also take into account creativity and originality.

Differentiation

-You can also add background music to your presentation.

-You can use more than one image or combine different photographs to create a visual advertisement for your campaign.

Differentiation

-You can also add background music to your presentation.

-You can use more than one image or combine different photographs to create a visual advertisement for your campaign.

Create a video of 5 minutes where you show with pictures, images and graphics all the information you have selected about a chosen environmental problem. You should give a title to your campaign and appear in the video adding suggestions and solutions to solve the problems in your area.

You can add background music, graphics, adverts, slogans, photographs and images to make your presentation more visual and dynamic.

Anexo 6.- Herramientas de evaluación de la sesión 5: Rúbrica del profesor para la evaluación de la tarea final













(De elaboración propia)

Clarity in the presentation and organization of the information	The information is very well presented. It includes relevant images and sections and the presentation is very accurate.	The information is generally well organized. It includes some images related to the topic. The presentation is accurate.	The information is more or less organized. The presentation is not very accurate. It does not include any images related to the topic.	The information is not organized. It does not include any images. The presentation is not acceptable.
Oral exposition	Speaks clearly and using specific vocabulary and expressions of the unit and appropriate verbal tenses. Uses body language (eye contact, posture, gestures) appropriately and effectively to support speech.	Generally speaks clearly and accurately using some vocabulary of the unit and verbal tenses. Uses some aspects of body language to support speech.	Occasionally or rarely speaks clearly or accurately. Uses some verb tenses, but not a lot of new vocabulary from the unit. Rarely uses some aspects of body language to support speech.	Never speaks clearly or uses specific vocabulary or expressions of the unit. Uses little or no body language to support speech.
Grammar correction	There are not any grammar mistakes	There are some grammar mistakes, affecting the speaking comprehension	Some grammar mistakes affect the speaking comprehension, but the general idea is understood.	There are many grammar mistakes and the presentation is difficult to understand.
Vocabulary	The vocabulary is well selected and the expressions are related to the previous sessions. The usage of vocabulary is very correct.	The vocabulary and the expressions from previous sessions are used, but some mistakes are included and their usage is not very correct.	The vocabulary and expressions from the previous sessions are barely used and their usage is not correct.	The vocabulary and expressions from previous sessions are not incorporated and their usage is inexistent.
Technical aspects and Incorporation of new elements to the presentation (music, information, etc.,)	Music and other relevant informations have been added. The information searched was appropriate for the work.	Some new elements and informations have been added. Some of them were related to the topic. The information was more or less appropriate.	New elements are barely added Apenas se incorporan elementos nuevos y la información no es adecuada.	Nothing new is added. The information is not appropriate for the presentation.

Comments:



Anexo 7.- Herramienta de evaluación grupal

(Adaptado de Hawkes, 2010)

Name: Date: 1. Evaluation of the task. Circle a mark from 1 to 5. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  1 2 3 4 5 </div> <div style="text-align: center;">  1 2 3 4 5 </div> </div>	Name: Date: 1. Evaluation of the task. Circle a mark from 1 to 5. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  1 2 3 4 5 </div> <div style="text-align: center;">  1 2 3 4 5 </div> </div>
2. How much did you say during the class work? <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  1 2 3 4 5 </div> <div style="text-align: center;">  1 2 3 4 5 </div> </div>	2. How much did you say during the class work? <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  1 2 3 4 5 </div> <div style="text-align: center;">  1 2 3 4 5 </div> </div>
3. How much did you say in group work? <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> 1 2 3 4 5 </div> </div>	3. How much did you say in group work? <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> 1 2 3 4 5 </div> </div>
4. Evaluate your partners' participation <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> 1 2 3 4 5 </div> </div>	4. Evaluate your partners' participation <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> 1 2 3 4 5 </div> </div>
✓ 5. Tick the language used in the task Opinions Descriptions Ask questions Answer questions Might, may, should (modal verbs) Past and future tenses Conditional tenses Discussion Passive voice	✓ 5. Tick the language used in the task Opinions Descriptions Ask questions Answer questions Might, May, should (modals verbs) Past and future tenses Conditional tenses Discussion Passive voice
6. Would you work with other topics? which of them? 	6. Would you work with other topics? which of them?
7. What have you learnt? Name some things - -	7. What have you learnt? Name some things - -
8. What was working as a group like? Write positive and negative things. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%;"></div> </div> <div style="text-align: center;">  <div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%;"></div> </div> </div>	8. What was working as a group like? Write positive and negative things. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%;"></div> </div> <div style="text-align: center;">  <div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%;"></div> </div> </div>

Anexo 8.- Herramienta de autoevaluación

(De elaboración propia)

After the unit, now I am MORE able to...			
Vocabulary, grammar and functional notions	Use past and future tenses, should + infinitive to give advice (We should recycle more)		
	Use the passive voice to talk about environmental issues ('Rivers are polluted all over the world')		
	Say a greater number of words and expressions related to the environment and some related issues (climate change, greenhouse effect,etc.,)		
Other linguistic aspects	Feel confident when communicating and explaining my homework in front of the class		
	Participate in a more spontaneous way and improvise when I am asked to describe a situation or express an opinion		
	Pay attention to accuracy and clarity of my oral and written speech, selecting specific information details related to different issues		
	Feel interested in participate actively in class tasks and not avoid it		

Anexo 9.- Matriz de TIM y taxonomía de Bloom

Revised Bloom's Taxonomy: Cognitive Dimension	REMEMBER	UNDERSTAND	APPLY	ANALYZE	EVALUATE	CREATE
	tell, list, define, label, recite, memorize, repeat, find, name, record, fill in , recall, relate	locate, explain, summarize, identify, describe, report, discuss, review, paraphrase, restate, retell, show, outline, rewrite	demonstrate, construct, , use diagram, record, revise, reformat, illustrate, interpret, dramatize, practice, organize, translate, manipulate, convert, adapt, research, calculate, operate, model, order, display, implement, sequence, integrate, incorporate	compare, contrast, classify, criticize, categorize, solve, deduce, examine, differentiate, appraise, distinguish, experiment, question, investigate, infer	judge, predict, verify, assess, justify, rate, prioritize, determine, select, decide, value, choose, forecast, estimate	compose, hypothesize, design, formulate, create, invent, develop, refine, produce, transform
Gardner's Multiple Intelligences VERBAL/LINGUISTIC poetry, debate, story-telling, essay, checklist, journal VISUAL/SPATIAL drawing, model, poster, photograph, storyboard, illustration, board game	Task 1.3, 1.6, 2.3, 2.4, 2.5, 3.2, 4.1, 5.2,	Task 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 2.4, 2.5, 2.7, 3.2, 3.3, 4.2, 4.3, 5.2,	Task 1.6, 2.5, 3.3, 4.3, 5.2	Task 1.4, 1.6, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7, 3.2, 3.4, 4.3, 5.2,	Task 1.5, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7, 3.2, 4.2, 4.3, 5.2, 5.4	Task 1.2, 1.6, 3.3, 3.4, 4.1, 4.3,
	Task 1.2, 1.3, 2.3, 4.1,	Task 1.4, 1.5, 4.2, 4.3, 5.2,	Task 4.3, 5.2	Task 1.4, 4.3, 5.2	Task 4.3, 5.2, 5.4	Task 4.3,
LOGICAL/MATHEMATICAL diagram, outline, timeline, chart, critique, graph						
NATURALIST classification, collection, solution to problem, display, observation, forecast, investigation, simulation, exhibit, identification,	Task 1.3, 3.2	Task 1.5, 2.7, 3.2, 4.2, 4.3, 5.2	Task 1.4, 1.6, 4.3, 5.2	Task 1.5, 1.6, 2.4, 2.7, 3.2, 3.4, 4.2, 4.3, 5.2	Task 2.7, 4.3, 5.2	Task 1.6, 3.4, 4.3, 5.2
MUSICAL song, rap, lyrics, composition, jingle, slogan, melody			Task 4.3, 5.2		Task 4.3, 5.2	Task 4.3
BODILY/KINAESTHETIC role play, skit, pantomime, dance, invention, lab, improvisation, prototype INTRAPERSONAL journal, log, goal statement, belief statement, self-assessment, editorial	Task 1.2, 2.5, 4.1,	Task 1.5, 2.5, 2.7, 4.2, 4.3,	Task 1.4, 4.3,	Task 2.5, 2.6, 2.7, 3.4, 4.3,	Task 1.5, 2.6, 2.7, 4.2, 4.3, 5.2, 5.4	Task 5.2, Task 3.4, 4.3, 5.2,
INTERPERSONAL discussion, roundtable, service learning, conversation, group activity, position statement, interview	Task 1.3, 3.2, 4.1,	Task 1.5, 3.2, 4.1, 4.2,	Task 1.4,	Task 2.6, 3.2,	Task 1.5, 2.6, 3.2, 4.2, 5.2, 5.4	Task 5.2,

Anexo 10.- Descripción de análisis de una intervención docente (plantillas)

Plantilla de descripción y análisis de una intervención docente

Título: Save the planet! Sesión: 1

1. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

1.1. Contexto en el que se desarrolla la intervención (en la 1ª Intervención)

La intervención didáctica va a realizarse en el aula de inglés, por disponer esta clase de pizarra digital, proyector y ordenador que proporcionarán acceso a las tareas de la primera sesión. En la intervención docente se va a utilizar el enfoque por tareas, puesto que así se nos facilitará la tarea de proporcionar a los alumnos varias tareas que les guíen en su aprendizaje hacia la realización de una tarea final; podrán fomentar su autonomía y se mezclarán tareas de apoyo lingüístico y tareas comunicativas. Concretamente, la intervención constará de cinco sesiones.

La intervención docente va a realizarse en un grupo desdoblado de alumnos de nivel de 4ºESO (nivel A2-B1 del MCERL). Se trata de un grupo inclusivo de 15 alumnos, donde la dinámica de clase es muy positiva y los alumnos muestran bastante motivación y predisposición para intervenir y participar en el aula.

1.2. Fundamentación de la intervención docente (en la 1ª Intervención)

1.2.1. Fundamentación teórica y metodológica de la intervención docente

En cuanto a la fundamentación metodológica, ya se ha mencionado que la intervención se basará en el enfoque por tareas. También se tendrán en cuenta como bases teóricas aspectos tales como las competencias básicas, la evaluación para el aprendizaje, la taxonomía de Bloom y los contenidos incluidos dentro del currículum de secundaria correspondiente a 4ºESO.

1.2.2. Nexos entre la intervención docente y el contexto curricular (con relación a los fines de la etapa educativa, a los objetivos del Área, etc.)

En cuanto a los nexos de la intervención docente y el contexto curricular, se han tenido en cuenta los objetivos del área de inglés correspondientes al currículo integrado de las lenguas y concretamente al curso de 4ºESO. Los contenidos han tratado de adecuarse al nivel de los alumnos de 4ºESO y se han adaptado a la temática propuesta para la intervención didáctica, que en este caso tiene que ver con el medio ambiente, los problemas medioambientales y las posibles soluciones para combatir los problemas medioambientales, con la consiguiente creación de una campaña ambiental como tarea final de la secuencia didáctica.

1.3. Objetivos de aprendizaje (especificar para cada una de las intervenciones. Los generales estarán en la SD)

1.3.1. Objetivos de aprendizaje de la sesión 1, 2, 3...(para los alumnos)

Al final de la primera sesión, se pretende que los alumnos hayan adquirido los siguientes objetivos de aprendizaje:

- Comprender los objetivos de la sesión y del producto final que se presentará en la última sesión
- Aprender vocabulario básico sobre el medio ambiente
- Expresar opiniones relacionadas con problemas medioambientales

1.3.2. Objetivos de aprendizaje profesional (para la propia alumna o alumno en prácticas)

El objetivo de aprendizaje profesional marcado para la primera sesión es ser capaz de gestionar la clase, con la consiguiente participación del alumnado y su interacción, haciendo que sean capaces de comprender los contenidos propuestos y de adquirir vocabulario y expresiones relacionadas con el medio ambiente .

1.4. Competencias básicas que se trabajan

- Competencia en comunicación lingüística : los estudiantes se expresarán de manera oral y escrita sobre los problemas medioambientales.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico : los estudiantes estudiarán y analizarán problemas medioambientales y sus consecuencias para sugerir alternativas que ayuden a resolverlos.
- Tratamiento de la información y competencia digital : Los estudiantes realizarán tareas mediante soportes digitales (en este caso, se utilizará la pizarra digital para que los alumnos puedan acceder a las tareas propuestas).
- Autonomía e iniciativa personal : En esta sesión, el alumno tomará conciencia del trabajo colaborativo que deberá realizar en el proyecto final y demostrará capacidades de trabajo colaborativo y autonomía, motivación y capacidad para autocorregirse en las primeras tareas de producción y expresión oral y escrita.

1.5. Contenidos de aprendizaje

1.5.1. Contenidos del Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar

- Comprensión de la comunicación interpersonal alumno-profesor o alumno-alumno con el fin de contestar en el momento.
- Escucha y comprensión del significado de mensajes emitidos dentro del aula relacionados con las instrucciones de realización de las actividades y la tarea final.
- Uso de estrategias de comprensión de los mensajes orales: uso del contexto verbal y no verbal (imágenes sobre el tema del medio ambiente y sobre los problemas medioambientales) y de los conocimientos previos sobre la situación.

- Uso de las convenciones propias de la conversación en actividades de comunicación reales y simuladas (convenciones para expresar opiniones y cuestionarios).

1.5.2. Contenidos del Bloque 2. Leer y escribir

- Uso de soportes digitales para obtener información sobre los diferentes problemas medioambientales con el fin de realizar tareas específicas.

1.5.3. Contenidos del Bloque 3. Conocimiento de la lengua

- Funciones: expresar opiniones, expresar acuerdo o desacuerdo
- Gramática: tiempos pasados y presentes
- Vocabulario: medio ambiente , problemas medioambientales

1.5.4. Contenidos del Bloque 4. Aspectos socio-culturales y consciencia intercultural

- Comparación y reflexión sobre los distintos problemas medioambientales que se producen en el área geográfica de los alumnos, mediante intercambios de opiniones.

1.6. Procedimientos de evaluación de la experiencia previstos

1.6.1. Procedimientos previstos de evaluación del aprendizaje de los alumnos

La intervención se evaluará mediante la toma de notas y el feedback de cada tarea en clase.

1.6.2. Procedimientos previstos de evaluación de la intervención docente

La intervención docente será evaluada por la tutora de prácticas en el transcurso de la intervención, mediante la toma de notas y el posterior feedback de los aspectos positivos y negativos de la reflexión, constituyéndose así una crítica constructiva de la misma para que se tenga constancia de los aspectos positivos y de aquellos otros que deberían mejorarse de cada a las próximas sesiones y a clases posteriores.

1.7. Desarrollo previsto

Actividad	Temporalización	Modalidad de agrupamiento	Material	Procedimientos (estrategias y técnicas) de aprendizaje utilizados por los alumnos	Actuación didáctica de la profesora / del profesor en prácticas
Tarea 1 - Los objetivos de aprendizaje se explican a los alumnos. También se explican las instrucciones de la tarea final	5'	Toda la clase	Pizarra digital/Pizarra	-Comprender los objetivos explicados -Preguntar dudas	-Explicar los objetivos de la sesión y de la tarea final -Compartir la rúbrica de evaluación de la tarea final con los alumnos
Tarea 2 (Pre-tarea) - Brainstorming sobre el medio ambiente para que los alumnos relacionen palabras con el medio ambiente y las clasifiquen como efectos positivos y negativos para el medio ambiente .	5'	Toda la clase	Pizarra digital/pizarra	-Activar el conocimiento previo -Identificar y describir vocabulario -Dar opiniones sobre elementos positivos y negativos para el medio ambiente -Anotar palabras y frases que los alumnos no conocen	-Guiar y monitorizar -Dar apoyo lingüístico a los estudiantes
Tarea 3 (Tarea principal) - Se mostrará una presentación de power point a los estudiantes mediante la que los alumnos describirán las imágenes que en ella se muestran, identificarán y expresarán su opinión sobre	15'	Toda la clase	Pizarra digital /pizarra/ Ordenador	-Visualizar las imágenes y fotografías que se muestran -Describir las imágenes -Identificar vocabulario y temas relacionados con el medio ambiente -Expresar opinión sobre las imágenes y los temas incluidos en las fotografías de la presentación	-Guiar y monitorizar -Dar apoyo lingüístico a los estudiantes -Propiciar la discusión y la interacción en el aula

problemas medioambientales e interactuarán con el resto de compañeros					
Tarea 4 (post-tarea) - Una serie de preguntas se incluirán al final de la presentación de power point para que los estudiantes discutan sobre el contenido mostrado anteriormente	10'	Toda la clase	Pizarra digital/ pizarra/ ordenador	-Leer las preguntas -Expresar opinión -Expresar acuerdo y desacuerdo con los compañeros	-Monitorizar la tarea -Aclarar algunos términos y dar apoyo lingüístico si fuese necesario
Tarea 5 (Post-tarea) - Cuestionario sobre el medio ambiente para discutir en parejas. Posteriormente, las respuestas se comparan con el resto de la clase	10'	-Trabajo en parejas -Puesta en común	Fotocopias	-Activar conocimiento previo -Expresar opiniones -Discutir preguntas	-Animar a los estudiantes a interactuar y discutir sobre la información dada -Dar apoyo lingüístico si fuese necesario
Tarea 6 (Deberes) - Añade tres preguntas más para preguntar a tus compañeros en la próxima clase *Los alumnos que lo deseen añadirán cinco preguntas y además propondrán diferentes opciones a sus compañeros para que adivinen la correcta	5'-15'	Tarea individual	Fotocopias	-Uso de expresiones y vocabulario aprendido -Formular preguntas	-Explicar y aclarar las instrucciones de la actividad

2. REFLEXIÓN ACERCA DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

2.1. ¿De qué manera(s) te “has desviado” del plan previsto para la intervención? Indica las razones que te llevaron a modificar el plan en todas las ocasiones en las que lo hayas hecho.

En mi sesión sobre el medio ambiente había varias cosas a tener en cuenta: en primer lugar, para el *brainstorming* de inicio sólo necesitaba interactuar con mis alumnos y escribir en la pizarra, clasificando con ellos los impactos positivos y negativos del medio ambiente. Sin embargo, para la tarea principal era indispensable que las herramientas TIC no fallasen. Esta era la parte que me daba más miedo, pues la pizarra digital de la clase estaba conectada a un cañón que al parecer conectaba el ordenador a la pizarra y todo tenía que encenderse simultáneamente. Si el proyector fallaba, la pizarra no sería visualizada.

Días antes probamos una pizarra digital de una clase contigua conectada de la misma forma que la pizarra del aula de inglés donde se daría la primera sesión. No hubo ningún problema y como era de la misma marca y la clase de inglés estaba ocupada, mi tutora dijo que no tendríamos problema alguno y el día de la secuencia iríamos al aula en cuanto sonase el timbre para prepararlo todo. Por desgracia, una vez en clase, cuando llegamos para conectar todo mientras los alumnos iban entrando, la tutora intentó una y otra vez conectar el proyector, pero este no funcionaba. En ese momento pensé que todo lo que había previsto para la sesión se iría al traste y comencé a pensar en cómo invertir el orden de las actividades si tenía que eliminar la tarea principal y dar más importancia a las tareas anteriores y posteriores. Finalmente, la profesora me dijo que había una clase contigua que era posible que estuviese libre, pero tendría que volver a conectar todos los aparatos. De ese modo, yo me quedé con los alumnos en el aula, empecé a explicarles mis objetivos y comenzamos con el *brainstorming* inicial de la sesión sobre el medio ambiente. La verdad es que este incidente me puso muy nerviosa, pues habíamos perdido algo de tiempo y en mi cabeza sólo pensé que no habría manera de acabar con todo lo que había planeado.

Para cuando estábamos acabando el *brainstorming*, la profesora nos anunció que la otra clase estaba preparada, así que sólo tuvimos que mudarnos y pude poner mi presentación para continuar con la tarea principal de mi sesión. Me desvié un poco al perder algo de tiempo, pero finalmente pude completar las tareas que había planeado.

2.2. ¿Qué ha sido para ti lo mejor de la intervención docente? ¿Por qué?

Sobre los mejores aspectos de mi intervención docente, me gustaría destacar que había planificado y preparado cada sesión con bastante antelación e intenté recordar algunas ideas sobre gestión del aula incluidas en lecturas del máster o notas de clase incluidas en *An analysis of the teacher's performance* (Diseño, 2014). Quise tener en cuenta que debía incluir a los alumnos los objetivos de la sesión al principio de la sesión, explicar la tarea final y tener en cuenta que debía mantener el contacto visual con toda la clase, gestualizar y vocalizar bien para que se me entendiese o emitir las instrucciones con voz firme y segura, entre otras cosas. La verdad es que había revisado muy bien la teoría, había repasado una y otra vez el *template* que para la secuencia didáctica había preparado y por tanto, tenía el guión que quería seguir con mi sesión bastante claro.

También estoy contenta de haber utilizado herramientas comunicativas acertadas para dirigirme a los alumnos, de haber sabido gestionar la participación de los alumnos y de haber secuenciado la sesión sin pasarme del tiempo estipulado pese al incidente del proyector.

2.3. ¿Qué ha sido para ti lo peor de la intervención docente? ¿Por qué?

Lo peor de mi primera intervención docente fue que el incidente con el proyector me hizo perder algo de tiempo con la secuencia y creo que este hizo que el resto de la intervención estuviese algo nerviosa.

Reflexionando ahora pienso que si hubiese sido mi primera clase pero me hubiera encontrado sola, quizá no hubiese sido capaz de gestionar el problema más allá de cambiando mi sesión y recurriendo a dar más importancia a otras tareas, pero no hubiera podido evitar prescindir de la

parte visual de la presentación. Creo que si me hubiese encontrado sola en el aula y sin la ayuda de Jennifer, quizá el miedo y los nervios me hubiesen impedido seguir con la sesión, pero finalmente pude solventar el problema con éxito.

2.4. Si tuvieras la oportunidad de repetir esta intervención, ¿qué cambiarías? (Justifica tu respuesta)

Con referencia a qué cambiaría de mi primera intervención, sin duda hubiera preferido haber tenido tiempo para probar los recursos digitales del aula donde iba a realizar la intervención para evitar contratiempos de última hora como el que se produjo cuando comprobé al empezar la intervención que la pizarra no encendía.

2.5. ¿Se han cumplido tus expectativas respecto del aprendizaje que pretendías generar en tus alumnos?

Creo que las expectativas respecto al aprendizaje de los alumnos sí se han cumplido, pues he conseguido que entendiesen las instrucciones que se les daban, han participado activamente y han intervenido para intercambiar opiniones e interactuar con el resto de compañeros.

2.6. ¿Se han cumplido tus expectativas respecto del aprendizaje como docente que pretendías obtener de esta experiencia?

Creo que también he alcanzado mis expectativas como docente, pues he conseguido gestionar la clase y propiciar un clima de participación en el aula y he salido airoso tras el incidente del proyector en el aula.

2.7. ¿Qué consideras que te ha aportado esta experiencia a tu formación como docente? (justifica tu respuesta)

Esta experiencia me ha permitido iniciarme en la gestión del aula y adquirir más práctica en el diseño de unidades didácticas.

Plantilla de descripción y análisis de una intervención docente

Título: Save the planet! Sesión: 2

3. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

4. Fundamentación teórica y metodológica de la intervención docente

En cuanto a la fundamentación metodológica, ya se ha mencionado que la intervención se basará en el enfoque por tareas. También se tendrán en cuenta como bases teóricas aspectos tales como las competencias básicas, la evaluación para el aprendizaje, la taxonomía de Bloom y los contenidos incluidos dentro del currículum de secundaria correspondiente a 4ºESO.

4.1.1. Nexos entre la intervención docente y el contexto curricular (con relación a los fines de la etapa educativa, a los objetivos del Área, etc.)

En cuanto a los nexos de la intervención docente y el contexto curricular, se han tenido en cuenta los objetivos del área de inglés correspondientes al currículo integrado de las lenguas y concretamente al curso de 4ºESO. Los contenidos han tratado de adecuarse al nivel de los alumnos de 4ºESO y se han adaptado a la temática propuesta para la intervención didáctica, que en este caso tiene que ver con el medio ambiente, los problemas medioambientales y las posibles soluciones para combatir los problemas medioambientales, con la consiguiente creación de una campaña ambiental como tarea final de la secuencia didáctica.

4.2. Objetivos de aprendizaje (especificar para cada una de las intervenciones. Los generales estarán en la SD)

4.2.1. Objetivos de aprendizaje de la sesión 1, 2, 3...(para los alumnos)

Al final de la segunda sesión, se pretende que los alumnos hayan adquirido los siguientes objetivos de aprendizaje:

- Leer y comprender un texto que incluye información relacionada con los problemas medioambientales del planeta
- Analizar un texto con problemas específicos sobre el planeta y su situación habitual
- Identificar, describir y expresar tu opinión sobre problemas medioambientales

4.2.2. Objetivos de aprendizaje profesional¹ (para la propia alumna o alumno en prácticas)

El objetivo de aprendizaje profesional marcado para la primera sesión es ser capaz de poner en práctica un *reading* o comprensión de texto con los alumnos, teniendo en cuenta la consiguiente participación del alumnado y su interacción, haciendo que sean capaces de comprender los contenidos propuestos y de adquirir vocabulario y expresiones relacionadas con el texto que se ponga en práctica.

4.3. Competencias básicas que se trabajan

- Competencia en comunicación lingüística : El estudiante se expresará de manera oral y escrita sobre los problemas medioambientales, con énfasis en la oralidad
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico : Se estudiarán y analizarán problemas medioambientales y sus consecuencias para sugerir alternativas que ayuden a resolverlos

4.4. Contenidos de aprendizaje

4.4.1. Contenidos del Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar

- Comprensión de la comunicación interpersonal alumno-profesor o alumno-alumno con el fin de contestar de manera instantánea.

¹

- Escucha y comprensión del significado de mensajes emitidos dentro del aula relacionados con las instrucciones de realización de las actividades.
- Uso de las convenciones propias de la conversación en actividades de comunicación reales y simuladas (convenciones para expresar opiniones y dar consejos).

4.4.2. Contenidos del Bloque 2. Leer y escribir

- Comprensión general y específica de diversos textos relacionado con el tema del medio ambiente y de los problemas medioambientales.
- Consolidación y uso de estrategias de lectura (subrayar las palabras, frases o ideas clave; activar el conocimiento previo y expandirlo con la nueva información; localizar palabras a las que se refieren las oraciones y estructuras del texto).

4.4.3. Contenidos del Bloque 3. Conocimiento de la lengua

- Funciones: dar consejos
expresar opiniones

expresar acuerdo o desacuerdo
- Gramática: Tiempos pasados y presentes
Should + infinitivo
- Vocabulario: medio ambiente
problemas medioambientales
- Pronunciación: practicar y mejorar la pronunciación mediante la lectura de un texto relacionado con problemas ambientales del planeta

- Reflexión sobre el aprendizaje: -Análisis y puesta en práctica de una comprensión de texto

4.4.4. Contenidos del Bloque 4. Aspectos socio-culturales y consciencia intercultural

- Comparación y reflexión sobre los distintos problemas medioambientales que se producen en el área geográfica de los alumnos, mediante intercambios de opiniones y mediante pequeñas tareas de producción escrita.

4.5. Procedimientos de evaluación de la experiencia previstos

4.5.1. Procedimientos previstos de evaluación del aprendizaje de los alumnos

Corrección y feedback en clase de todas las tareas de la segunda sesión y puesta en común de las mismas con los alumnos en el aula.

4.5.2. Procedimientos previstos de evaluación de la intervención docente

La intervención docente será evaluada por la tutora de prácticas en el trascurso de la intervención, mediante la toma de notas y el posterior feedback de los aspectos positivos y negativos de la reflexión, constituyéndose así una crítica constructiva de la misma para que se tenga constancia de los aspectos positivos y de aquellos otros que deberían mejorarse de cada a las próximas sesiones y a clases posteriores.

4.6. Desarrollo previsto

Actividad	Temporalización	Modalidad de agrupamiento	Material	Procedimientos (estrategias y técnicas) de aprendizaje utilizados por los alumnos	Actuación didáctica de la profesora / del profesor en prácticas
Tarea 1 (Pre-Tarea) - Revisión de la presentación de la sesión anterior con preguntas tales como, 'Where does acid rain come from?', 'Can anybody remember other renewable energies?'	5'	Toda la clase	Pizarra / pizarra digital	-Identificar vocabulario y expresiones relacionadas con el medio ambiente -Escuchar y responder preguntas relacionadas con la presentación visualizada	-Guiar y tutorizar la tarea -Proporcionar apoyo lingüístico
Tarea 2 (Pre-Tarea) -Corrección de los deberes de la última sesión. Los alumnos comparten las frases creadas para el cuestionario y sus compañeros responden las preguntas	5'	Toda la clase	Fotocopias/pizarra / pizarra digital	-Activar conocimiento previo -Responder preguntas -Discutir preguntas y expresar opiniones	-Animar a los alumnos a interactuar y debatir sobre la información dada - Proporcionar apoyo lingüístico y aclarar problemas de vocabulario -Guiar y monitorizar la tarea
Tarea 3 (Tarea principal) - Comprensión de texto sobre los problemas medioambientales del planeta y posterior resolución de dificultades de vocabulario y expresiones	10'	Fotocopias	Toda la clase	-Leer el texto -Preguntar dudas y dificultades de vocabulario relacionadas con el texto	-Guiar y monitorizar -Dar a los alumnos apoyo lingüístico

Tarea 4 (Post-tarea) - En parejas se analizarán una serie de palabras del texto trabajado para debatir a qué parte de las oraciones se refieren con la clase	5'	Fotocopias	Parejas / Posterior discusión entre toda la clase	-Localizar las palabras en el texto -Analizar las frases del texto	-Guiar y monitorizar -Aclarar algunos términos y dar apoyo lingüístico si fuese necesario
Tarea 6 (Post-tarea) - Verdadero o falso sobre el texto y justificación de todas las respuestas	5'	Fotocopias	Toda la clase	-Identificar información relevante del texto -Expresar opiniones - Buscar evidencias del texto para justificar las opiniones	-Monitorizar -Guiar la actividad
Tarea 7 (Deberes) - Ofrecer soluciones para proteger el medio ambiente	-	Fotocopias	Individual	-Identificar información relevante -Expresar creencias y opiniones -Compartir ideas	-Explicar las instrucciones de la tarea

5. REFLEXIÓN ACERCA DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

5.1. ¿De qué manera(s) te “has desviado” del plan previsto para la intervención? Indica las razones que te llevaron a modificar el plan en todas las ocasiones en las que lo hayas hecho.

En la segunda intervención pude seguir la planificación de las tareas que había preparado para la comprensión de texto con normalidad, pero finalmente invertí mayor tiempo en algunas tareas, pues los alumnos expresaron más variedad de opiniones y debatieron en mayor profundidad algunas ideas. De este modo, la participación de los alumnos hizo que me extendiese más en algunas tareas en las que debían justificar sus opiniones. Esto motivó que la última tarea del día decidiese mandarla para casa, puesto que no hubiese dado tiempo a completarla en la sesión 2.

5.2. ¿Qué ha sido para ti lo mejor de la intervención docente? ¿Por qué?

Lo mejor de la intervención ha sido que los alumnos hayan mostrado muy buena disposición para participar en el aula y hayan sido capaces de debatir las ideas aportadas por sus compañeros en la puesta en común de cada tarea.

5.3. ¿Qué ha sido para ti lo peor de la intervención docente? ¿Por qué?

No sabría qué aspecto destacar como el peor de la intervención, pero quizá incluiría de nuevo el hecho de haber tenido que mandar la última tarea para casa.

Sin embargo, no considero que este hecho se haya debido a una mala gestión del tiempo o de la secuenciación de las tareas, pues el hecho de que los alumnos hayan intervenido y participado durante mayor tiempo del previsto es un aspecto muy positivo y denota su interés en la sesión.

5.4. Si tuvieras la oportunidad de repetir esta intervención, ¿qué cambiarías? (Justifica tu respuesta)

En cuanto a la intervención, quizá hubiera preferido contar también con un aula que incorporase también recursos TIC o al menos pizarra digital para la segunda sesión, tal y como ya se hizo en la primera.

Pese a todo, creo que la comprensión de texto funcionó bien y la pizarra, las fotocopias y la participación e interacción de los alumnos fueron recursos estupendos.

5.5. ¿Se han cumplido tus expectativas respecto del aprendizaje que pretendías generar en tus alumnos?

Creo que las expectativas respecto al aprendizaje de los alumnos se han cumplido, pues he conseguido que leyesen y comprendiesen un texto con información específica sobre el medio ambiente, han podido analizar problemas medioambientales y han identificado y expresado su opinión sobre los mismos.

5.6. ¿Se han cumplido tus expectativas respecto del aprendizaje como docente que pretendías obtener de esta experiencia?

Creo que mis expectativas respecto al aprendizaje como docente también se han cumplido, pues he conseguido gestionar la puesta en práctica de un Reading en el aula.

5.7. ¿Qué consideras que te ha aportado esta experiencia a tu formación como docente? (justifica tu respuesta)

Esta experiencia me ha aportado la capacidad para aprender a gestionar un aula, para interactuar con los alumnos y para activar sus capacidades de interacción, comunicación y expresión oral y escrita proporcionándoles las estructuras adecuadas.

Plantilla de descripción y análisis de una intervención docente

Título: Save the planet! Sesión: 3

6. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

6.1. Objetivos de aprendizaje (especificar para cada una de las intervenciones. Los generales estarán en la SD)

6.1.1. Objetivos de aprendizaje de la sesión 3...(para los alumnos)

Al final de la tercera sesión, se pretende que los alumnos hayan adquirido los siguientes objetivos de aprendizaje:

- Revisar y reconocer problemas medio ambientales
- Identificar y usar la voz pasiva y formular oraciones
- Escribir una entrada para la plataforma virtual del colegio sobre un problema medioambiental y proponer soluciones para resolverlo

6.1.2. Objetivos de aprendizaje profesional (para la propia alumna o alumno en prácticas)

El objetivo de aprendizaje profesional marcado para la segunda sesión es ser capaz de poner en práctica tareas adicionales sobre la comprensión del texto de la segunda sesión, ser capaz de aprender y poner en práctica las estructuras de la voz pasiva y gestionar la redacción de una entrada en la plataforma online del colegio para describir un problema medioambiental y proponer soluciones para resolver el mismo.

6.2. Competencias básicas que se trabajan

-Competencia en comunicación lingüística : los alumnos se expresan de manera oral y escrita sobre los problemas medioambientales

-Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico : Se estudian y analizan problemas medioambientales y sus consecuencias para sugerir alternativas que ayuden a resolverlos

6.3. Contenidos de aprendizaje

6.3.1. Contenidos del Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar

- Comprensión de la comunicación interpersonal alumno-profesor o alumno-alumno con el fin de contestar en el momento.
- Escucha y comprensión del significado de mensajes emitidos dentro del aula relacionados con las instrucciones de realización de las actividades y la tarea final.
- Uso de las convenciones propias de la conversación en actividades de comunicación reales y simuladas (convenciones para expresar opiniones y dar consejos)
- Participación activa en conversaciones que surjan en clase sobre los problemas medioambientales del planeta y debates grupales

6.3.2. Contenidos del Bloque 2. Leer y escribir

- Comprensión general y específica de diversos textos relacionado con el tema del medio ambiente y de los problemas medioambientales.
- Composición de textos breves y sencillos (redacción de clase) con léxico adecuado al tema y al contexto del medio ambiente y respetando la coherencia y cohesión de sus ideas.
- Uso correcto de la ortografía y de los diferentes signos de puntuación en la redacción de un texto para comentar problemas medioambientales

6.3.3. Contenidos del Bloque 3. Conocimiento de la lengua

- Funciones: dar consejos
expresar opiniones
expresar acuerdo o desacuerdo
- Gramática: Tiempos pasados y presentes
Should + infinitivo
Voz pasiva
- Vocabulario: medio ambiente
problemas medioambientales
- Reflexión sobre el aprendizaje: análisis de tareas relacionadas con la comprensión de un texto y redacción de un texto para describir un problema medioambiental y proponer soluciones al mismo

6.3.4. Contenidos del Bloque 4. Aspectos socio-culturales y consciencia intercultural

- Reflexión sobre los distintos problemas medioambientales que se producen en el área geográfica de los alumnos, mediante intercambios de opiniones y mediante una tarea de producción escrita.

6.4. Procedimientos de evaluación de la experiencia previstos

6.4.1. Procedimientos previstos de evaluación del aprendizaje de los alumnos

- Corrección en clase de todas las tareas de la segunda sesión y puesta en común de las mismas con los alumnos en el aula.

- Corrección y feedback de las redacciones de cada alumno. Posteriormente, las redacciones se subirán a la plataforma online del centro, Emprendewiki.

6.4.2. Procedimientos previstos de evaluación de la intervención docente

La intervención docente será evaluada por la tutora de prácticas en el transcurso de la intervención, mediante la toma de notas y el posterior feedback de los aspectos positivos y negativos de la reflexión, constituyéndose así una crítica constructiva de la misma para que se tenga constancia de los aspectos positivos y de aquellos otros que deberían mejorarse de cada a las próximas sesiones y a clases posteriores.

6.5. Desarrollo previsto

Actividad	Temporalización	Modalidad de agrupamiento	Material	Procedimientos (estrategias y técnicas) de aprendizaje utilizados por los alumnos	Actuación didáctica de la profesora / del profesor en prácticas
Tarea 1 - Corrección de deberes. Los alumnos deberán enumerar algunos problemas del medio ambiente, proponer soluciones para dichos problemas y dar consejos con las estructura <i>should</i> + infinitivo sobre lo que se debería hacer	5'	Toda la clase	Fotocopia/ pizarra	-Reconocer y utilizar vocabulario y expresiones de la unidad -Utilizar el verbo modal <i>should</i> para dar consejos -Compartir ideas con el resto de la clase	-Guiar -Proporcionar apoyo lingüístico -Dar feedback a los alumnos
Tarea 2 (Tarea principal) - Se proporcionará andamiaje para trabajar la voz pasiva. Después, los alumnos localizarán las estructuras de la voz pasiva del texto en parejas y las compartirán con el resto de la clase	10'	Trabajo en parejas/ Toda la clase	Pizarra/ Pizarra digital	- Identificar estructuras de la voz pasiva - Compartir los resultados con los compañeros	- Guiar y monitorizar - Proporcionar scaffolding
Tarea 3 (Post-tarea) - Utilizar las estructuras dadas y proponer nuevas frases mediante la voz pasiva para describir problemas medioambientales	5'	Toda la clase	Fotocopias/Pizarra/ pizarra digital	- Formular oraciones mediante la voz pasiva que resuman el conocimiento del alumno sobre problemas medioambientales - Compartir las ideas con el resto de la clase	- Guiar la actividad - Dar apoyo lingüístico

Tarea 4 (Writing) -Escribe un artículo para la plataforma online del centro sobre un problema medioambiental y propón soluciones para acabar con el mismo. Observa las estructuras que se proporcionan como andamiaje para redactar tu texto	25'	Individual	Fotocopias/ordenador	- Selecciona información sobre un problema medioambiental en internet - Utiliza verbos modales para dar soluciones que ayuden a resolver el problema - Utiliza conectores para organizar la información -Express your opinion	- Guiar y monitorizar la tarea - Proporcionar scaffolding para mostrar estructuras, expresiones y conectores adecuados para la tarea - Proporcionar a los estudiantes otro apoyo lingüístico en caso de que lo necesiten
Tarea 5 (Deberes) - Los alumnos que no finalizasen la tarea de producción escrita deberán terminarla y entregarla por correo electrónico para que se les pueda dar un feedback	5'-15'	Individual	Fotocopias/ordenador	-Finalizar la tarea -Enviarla por correo electrónico	- Proporciona instrucciones - Proporciona feedback a las tareas de producción oral

7. REFLEXIÓN ACERCA DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

7.1. ¿De qué manera(s) te “has desviado” del plan previsto para la intervención? Indica las razones que te llevaron a modificar el plan en todas las ocasiones en las que lo hayas hecho.

En esta intervención no me he desviado del plan previsto, pero cuando los alumnos realizaron la tarea de producción escrita principal, me di cuenta de que algunos alumnos eran capaces de terminar la redacción, pero otros necesitaban más tiempo para expresar sus ideas e informarse del poema del que querían escribir. Por esta razón, para los alumnos que no completaron la tarea propuse la opción de acabar en casa, pues este grupo de alumnos necesitaba más tiempo que la otra mitad de la clase.

7.2. ¿Qué ha sido para ti lo mejor de la intervención docente? ¿Por qué?

En esta intervención me ha gustado especialmente el hecho de que los alumnos tuviesen buena disposición no solo para participar (como ya pude comprobar en otras sesiones) sino también para entender las explicaciones sobre las estructuras de la voz pasiva y posteriormente ser capaces de localizarlas en el texto y de trabajar con ellas formulando oraciones.

7.3. ¿Qué ha sido para ti lo peor de la intervención docente? ¿Por qué?

En este caso, no soy capaz de incluir un aspecto que haya sido el peor de mi intervención, pero sí destacaría que la tarea de redacción, aunque es bastante completa, también ofrece más complejidad. En este caso, dado que en clase no hay dos alumnos iguales, algunos pudieron terminarla en la media hora propuesta, pero el resto de alumnos necesitó más tiempo del estipulado.

7.4. Si tuvieras la oportunidad de repetir esta intervención, ¿qué cambiarías? (Justifica tu respuesta)

Si tuviese más tiempo para repetir la intervención me hubiese gustado disponer de alguna sesión más para dedicarle más tiempo a esta actividad de producción escrita, aunque creo que el haber dado la oportunidad de enviar por correo electrónico la tarea a los alumnos que necesiten más tiempo ya les permite utilizar el tiempo necesario para finalizar la tarea de acuerdo con sus necesidades y su ritmo de aprendizaje.

7.5. ¿Se han cumplido tus expectativas respecto del aprendizaje que pretendías generar en tus alumnos?

Creo que se han cumplido las expectativas de aprendizaje que pretendía generar en mis alumnos, pues he conseguido que reconozcan problemas medioambientales y que sean capaces de estudiar y formular oraciones con la voz pasiva. Además, los alumnos han conseguido expresar su opinión sobre un problema medioambiental y ofrecer soluciones de manera escrita mediante una entrada en una plataforma online.

7.6. ¿Se han cumplido tus expectativas respecto del aprendizaje como docente que pretendías obtener de esta experiencia?

Creo que también he cumplido las expectativas que como docente me proponía con esta sesión, pues he conseguido poner en práctica la voz pasiva con los alumnos y de gestionar la redacción de una entrada en la plataforma online del colegio para describir un problema medioambiental y proponer soluciones para resolver el mismo.

7.7. ¿Qué consideras que te ha aportado esta experiencia a tu formación como docente? (justifica tu respuesta)

La experiencia de esta intervención me ha aportado técnicas para poder poner en práctica actividades de gestión del aula y también para aprender a gestionar tareas de Reading, Writing y Speaking en un aula inclusiva.

Plantilla de descripción y análisis de una intervención docente

Título: Save the planet! Sesión: 4

8. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

8.1. Objetivos de aprendizaje (especificar para cada una de las intervenciones. Los generales estarán en la SD)

8.1.1. Objetivos de aprendizaje de la sesión 4...(para los alumnos)

Al final de la cuarta sesión, se pretende que los alumnos hayan adquirido los siguientes objetivos de aprendizaje:

- Describir imágenes sobre el cambio climático y utilizar vocabulario y expresiones relacionadas con este tema
- Debatir sobre el cambio climático
- Diseñar una campaña para proteger el medio ambiente sobre un tema elegido, con material audiovisual y que incluya sugerencias y soluciones para resolver el problema mencionado

8.1.2. Objetivos de aprendizaje profesional² (para la propia alumna o alumno en prácticas)

El objetivo de aprendizaje profesional marcado para la cuarta sesión es ser capaz de gestionar la clase y de gestionar la creación de una campaña medioambiental por parte del alumnado .

8.2. Competencias básicas que se trabajan

- Competencia en comunicación lingüística : El estudiante se expresará de manera oral y escrita sobre los problemas medioambientales, con énfasis en la oralidad
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico : Se estudiarán y analizarán problemas medioambientales y sus consecuencias para sugerir alternativas que ayuden a resolverlos
- Tratamiento de la información y competencia digital : Se seleccionará información mediante las herramientas TIC y se difundirán las tareas realizadas en soportes digitales, en Youtube y en la plataforma del centro
- Competencia para aprender a aprender : Los alumnos tendrán en cuenta sus capacidades individuales durante la tarea final y desarrollarán su autonomía durante la realización de la misma
- Autonomía e iniciativa personal : El alumnado desarrollará el proyecto final demostrando capacidades de trabajo colaborativo y autonomía, motivación y capacidad para autocorregirse después del feedback del profesor

8.3. Contenidos de aprendizaje

8.3.1. Contenidos del Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar

- Comprensión de la comunicación interpersonal alumno-profesor o alumno-alumno con el fin de contestar en el momento.
- Escucha y comprensión del significado de mensajes emitidos dentro del aula relacionados con las instrucciones de realización de las actividades y la tarea final.
- Comprensión general y de los datos más relevantes de campañas medioambientales con un lenguaje claro y sencillo

- Uso de estrategias de comprensión de los mensajes orales: uso del contexto verbal y no verbal (imágenes sobre el tema del medio ambiente y sobre los problemas medioambientales) y de los conocimientos previos sobre la situación, identificación de las palabras e identificación de la intención del hablante en una campaña de concienciación medioambiental.
- Participación activa en conversaciones que surjan en clase sobre los problemas medioambientales del planeta y debates grupales para la elección del tema de la campaña ambiental.

8.3.2. Contenidos del Bloque 2. Leer y escribir

- Comprensión general y específica de diversos textos relacionado con el tema del medio ambiente y de los problemas medioambientales.
- Uso de soportes digitales para obtener información sobre los diferentes problemas medioambientales con el fin de realizar tareas específicas.
- Composición de textos breves y sencillos (guión de la presentación final) con léxico adecuado al tema y al contexto del medio ambiente y respetando la coherencia y cohesión de sus ideas.
- Uso correcto de la ortografía y de los diferentes signos de puntuación en la redacción de un texto para comentar problemas medioambientales.

8.3.3. Contenidos del Bloque 3. Conocimiento de la lengua

- Funciones: dar consejos
expresar opiniones
expresar acuerdo o desacuerdo
- Gramática: Tiempos pasados y presentes

Should + infinitivo

Voz pasiva

- Vocabulario: medio ambiente
problemas medioambientales
- Pronunciación: Practicar y mejorar la pronunciación para la presentación final de clase
- Reflexión sobre el aprendizaje: análisis del producto final y redacción de un guión para realizar una presentación donde se describa un problema medioambiental y se propongan soluciones para el mismo. Uso de recursos en línea, diccionarios y la plataforma online del centro para el aprendizaje autónomo

8.3.4. Contenidos del Bloque 4. Aspectos socio-culturales y consciencia intercultural

- Reflexión sobre los distintos problemas medioambientales que se producen en el área geográfica de los alumnos, mediante intercambios de opiniones y mediante una tarea de producción escrita.

8.4. Procedimientos de evaluación de la experiencia previstos

8.4.1. Procedimientos previstos de evaluación del aprendizaje de los alumnos

Se valorará la expresión de los alumnos en las tareas de clase, se les proporcionará feedback y se tomarán notas.

Para la preparación de la tarea final, se volverá a mostrar a los alumnos la rúbrica de evaluación, para que sean conscientes de lo que se tendrá en cuenta en cada caso.

8.4.2. Procedimientos previstos de evaluación de la intervención docente

La tutora de prácticas evaluará el trascurso de la intervención mediante la toma de notas y el posterior feedback de los aspectos positivos y negativos que ha obtenido de la observación de la reflexión, constituyéndose así una crítica constructiva de la misma. De este modo se tendrá constancia de los aspectos positivos y de aquellos otros que deberían mejorarse de cada a las próximas sesiones y a clases posteriores.

8.5. Desarrollo previsto

Actividad	Temporalización	Modalidad de agrupamiento	Material	Procedimientos (estrategias y técnicas) de aprendizaje utilizados por los alumnos	Actuación didáctica de la profesora / del profesor en prácticas
Tarea 1 (Brainstorming) - Describe las imágenes siguientes y añade vocabulario y expresiones relacionadas con su contenido y con el cambio climático para responder a las preguntas: 'What do you see in this picture?', 'How can you explain climate change?' 'What other effects / consequences do you associate to climate change?'	5'	Toda la clase	Fotocopias /Imágenes/Pizarra/ Pizarra digital	-Activar conocimientos previos -Identificar y describir imágenes -Expresar opiniones -Añadir vocabulario y expresiones que desconozcan	-Guiar y monitorizar la tarea -Preguntar a los alumnos qué ven en la imágenes -Proporcionar apoyo lingüístico si es necesario
Tarea 2 (Pre-tarea) - Let's talk about climate change Responde y discute con tus compañeros la información que aparece en las tarjetas sobre el cambio climático	10'	Toda la clase	Tarjetas fotocopiables	-Activa conocimiento previo -Expresa opiniones -Añade nuevos términos y expresiones que desconoce	-Monitorizar la tarea -Dar apoyo lingüístico si fuese necesario

Tarea 3 (Main task) - Diseña una presentación para proteger el medio ambiente. Elige un nombre para la presentación y un problema medioambiental. Explica el problema y añade imágenes que te ayuden. Añade soluciones y objetivos para acabar con el problema. La presentaciones se subirán a Youtube y se presentarán en clase.	35'	Grupos de tres alumnos	Ordenador/ Imágenes/ Fotografías	-Selecciona un problema o problemas para discutir en la presentación -Selecciona imágenes y material visual -Utiliza el conocimiento previo visto en las sesiones anteriores (vocabulario, expresiones, gramática) -Investiga sobre el problema para explicarlo en tu presentación -Incorpora información y sugerencias para resolver tu problema o problemas seleccionados -Añade algunas preguntas si fuese necesario -Interactúa con tus compañeros de clase y trabaja en grupo de manera autónoma	-Monitorizar la actividad -Proporcionar feedback -Proporcionar apoyo lingüístico si fuese necesario
---	-----	------------------------	--	---	---

9. REFLEXIÓN ACERCA DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

9.1. ¿De qué manera(s) te “has desviado” del plan previsto para la intervención? Indica las razones que te llevaron a modificar el plan en todas las ocasiones en las que lo hayas hecho.

En esta sesión no se ha producido ninguna desviación en cuanto a mi plan originalmente diseñado. Lo importante era que los alumnos completasen las tareas previas de conversación y activación de conocimientos previos y que posteriormente fuesen capaces de trabajar de manera autónoma y de forma colaborativa para crear sus presentaciones sobre el medio ambiente. Este plan se cumplió y los alumnos trabajaron de manera ordenada en clase tras visualizar la rúbrica final y tener acceso a las instrucciones de la tarea final que fueron explicadas y aclaradas en el transcurso de la intervención. También se les proporcionó feedback, apoyo lingüístico y se resolvieron sus dudas, por lo que la planificación de la cuarta sesión se siguió tal y como se había planificado.

9.2. ¿Qué ha sido para ti lo mejor de la intervención docente? ¿Por qué?

Lo mejor de la intervención docente ha sido que se hayan cumplido los objetivos previstos y que los alumnos hayan trabajado de manera ordenada, autónoma e interactiva para completar la creación de sus campañas finales en el aula. Han tenido también acceso a los ordenadores y han conseguido seleccionar información, recoger imágenes y añadir música y otros complementos a sus presentaciones, colaborando en grupos y tratando de resolver las dudas que les iban surgiendo. Esta ha sido sin duda la mejor parte de la intervención docente, pues la participación de los alumnos ha sido excelente, han mostrado interés y han sido capaces de trabajar en grupos.

9.3. ¿Qué ha sido para ti lo peor de la intervención docente? ¿Por qué?

Quizá lo peor de la intervención ha sido que los alumnos que querían añadir más recursos a sus presentaciones no han contado con tiempo suficiente, pero han seguido completando las campañas en casa. Este aspecto también se debe tener en cuenta, pues han tenido el interés necesario para continuar trabajando en grupos fuera del aula y de manera autónoma.

9.4. Si tuvieras la oportunidad de repetir esta intervención, ¿qué cambiarías? (Justifica tu respuesta)

Si pudiese repetir la intervención me gustaría haber tenido más opciones de acudir al material informático y que los alumnos realizasen más presentaciones y tareas de este tipo, pues me di cuenta al hablar con los alumnos, de que en el instituto no se enseña a los alumnos a hablar en público más de medio minuto y. Este grupo fue capaz de realizar la presentación final porque estaban en la sección de ciencias y daban algunas clases donde habían recurrido a la informática, además de ser un grupo muy participativo y que no evitaba expresarse en clase.

Sin embargo, los alumnos deberían estar más expuestos al trabajo de presentaciones orales, pues es algo que deberán hacer constantemente si van a la universidad.

9.5. ¿Se han cumplido tus expectativas respecto del aprendizaje que pretendías generar en tus alumnos?

Mis expectativas se han cumplido, pues los alumnos han trabajado en la creación del producto final (la campaña medioambiental), han hecho acopio de conocimientos previos y se han expresado sobre problemas medioambientales.

9.6. ¿Se han cumplido tus expectativas respecto del aprendizaje como docente que pretendías obtener de esta experiencia?

Mis expectativas se han cumplido, pues he sido capaz de gestionar la creación de una campaña medioambiental y los alumnos han trabajado de manera colaborativa y autónoma en el aula.

9.7. ¿Qué consideras que te ha aportado esta experiencia a tu formación como docente? (justifica tu respuesta)

Esta experiencia me ha permitido aprender a gestionar un aula, monitorizar a los alumnos y aprender a gestionar los errores de los estudiantes. Además, he podido interactuar con una clase, animarles a participar y a utilizar la lengua inglesa mediante tareas motivadoras y comunicativas en el aula.

Plantilla de descripción y análisis de una intervención docente

Título: Save the planet! Sesión: 5

10. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

10.1. Objetivos de aprendizaje (especificar para cada una de las intervenciones. Los generales estarán en la SD)

10.1.1. Objetivos de aprendizaje de la sesión 5...(para los alumnos)

Al final de la quinta sesión, se pretende que los alumnos hayan adquirido los siguientes objetivos de aprendizaje:

- Presentar las campañas medioambientales mediante una presentación oral con la ayuda de un power point
- Ser capaces de autoevaluarse a sí mismos y a sus compañeros de grupo
- Escuchar el feedback del profesor y reflexionar sobre los aspectos que podrían haberse corregido
- Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje

10.1.2. Objetivos de aprendizaje profesional (para la propia alumna o alumno en prácticas)

El objetivo de aprendizaje profesional marcado para la quinta sesión es ser capaz de gestionar la clase, gestionar la presentación de la tarea final y ser capaz de gestionar la corrección del error mediante la proporción del feedback en clase.

10.2. Competencias básicas que se trabajan

-Competencia en comunicación lingüística : El estudiante se expresará de manera oral y escrita sobre los problemas medioambientales, con énfasis en la oralidad

- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico : Se estudiarán y analizarán problemas medioambientales y sus consecuencias para sugerir alternativas que ayuden a resolverlos
- Tratamiento de la información y competencia digital : Se seleccionará información mediante las herramientas TIC y se difundirán las tareas realizadas en soportes digitales y en la plataforma del centro
- Competencia para aprender a aprender : Los alumnos tendrán en cuenta sus capacidades individuales durante la tarea final y desarrollarán su autonomía durante la realización de la misma. También se autoevaluarán (autoevaluación), serán evaluados (rúbrica) y opinarán sobre el trabajo grupal (autoevaluación grupal)
- Autonomía e iniciativa personal : El alumnado desarrollará el proyecto final demostrando capacidades de trabajo colaborativo y autonomía, motivación y capacidad para autocorregirse después del feedback del profesor

10.3. Contenidos de aprendizaje

10.3.1. Contenidos del Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar

- Comprensión de la comunicación interpersonal alumno-profesor o alumno-alumno con el fin de contestar en el momento.
- Comprensión general y de los datos más relevantes de campañas medioambientales con un lenguaje claro y sencillo
- Uso de estrategias de comprensión de los mensajes orales: uso del contexto verbal y no verbal (imágenes sobre el tema del medio ambiente y sobre los problemas medioambientales) y de los conocimientos previos sobre la situación, identificación de las palabras e identificación de la intención del hablante en una campaña de concienciación medioambiental.
- Participación activa en conversaciones que surjan en clase sobre los problemas medioambientales del planeta y debates grupales

10.3.2. Contenidos del Bloque 2. Leer y escribir

- Comprensión general y específica de diversos textos relacionado con el tema del medio ambiente y de los problemas medioambientales.
- Uso de soportes digitales para presentar la tarea final de manera oral y escrita.
- Composición de textos breves y sencillos (guión de la presentación final) con léxico adecuado al tema y al contexto del medio ambiente y respetando la coherencia y cohesión de sus ideas.
- Uso correcto de la ortografía y de los diferentes signos de puntuación en la redacción de un texto para comentar problemas medioambientales

10.3.3. Contenidos del Bloque 3. Conocimiento de la lengua

- Funciones: dar consejos
expresar opiniones
expresar acuerdo o desacuerdo
- Gramática: Tiempos pasados y presentes
Should + infinitivo
Voz pasiva
- Vocabulario: medio ambiente
problemas medioambientales
- Pronunciación: Tener en cuenta la pronunciación en la presentación final de clase

- Reflexión sobre el aprendizaje:
- Análisis del producto final y redacción de un guión para realizar para la presentación final
- Uso de recursos en línea, de ordenador y de pizarra digital para presentar la campaña final
- Evaluación del propio aprendizaje (herramienta de reflexión del aprendizaje) y del aprendizaje del grupo de trabajo (evaluación grupal).

10.3.4. Contenidos del Bloque 4. Aspectos socio-culturales y consciencia intercultural

- Comparación y reflexión sobre los distintos problemas medioambientales seleccionados por los alumnos en la tarea final.
- Utilización del inglés como lingua franca para transmitir a otros compañeros lo aprendido en las diversas sesiones de clase y para interactuar con los compañeros de manera ordenada y respetuosa.

10.4. Procedimientos de evaluación de la experiencia previstos

10.4.1. Procedimientos previstos de evaluación del aprendizaje de los alumnos

En la quinta sesión, el aprendizaje de los alumnos se evaluará mediante varias herramientas de evaluación. Se utilizará una rúbrica de evaluación para la tarea final; se usará una herramienta de evaluación grupal y se utilizará una herramienta de autoevaluación del aprendizaje.

10.4.2. Procedimientos previstos de evaluación de la intervención docente

La tutora de prácticas evaluará el trascurso de la intervención mediante la toma de notas y el posterior feedback de los aspectos positivos y negativos que ha obtenido de la observación de la reflexión, constituyéndose así una crítica constructiva de la misma. De este modo se tendrá constancia de los aspectos positivos y de aquellos otros que deberían mejorarse para elaborar una conclusión final de las sesiones didácticas impartidas.

10.5. Desarrollo previsto

Actividad	Temporalidad	Modalidad de agrupamiento	Material	Procedimientos (estrategias y técnicas) de aprendizaje utilizados por los alumnos	Actuación didáctica de la profesora / del profesor en prácticas
Tarea 1 : Compartir objetivos de aprendizaje. Se otorgará a los alumnos la rúbrica final que ya se explicó en sesiones anteriores para que tengan en cuenta lo que se les va a evaluar antes de comiencen con la presentación de las campañas finales	5'	Toda la clase	Fotocopias	-Comprender los objetivos de la sesión y preguntar las dudas	-Explicar los objetivos principales de la sesión y aclarar dudas si fuese necesario -Proporcionar rúbricas de evaluación de la tarea final
Tarea 2 (main task) - Presentación de la tarea final. Cada grupo cuenta con 5 minutos para exponer la tarea final. Posteriormente, escucharán el feedback de la profesora	30'	Grupos de tres alumnos	Pizarra digital/ Ordenador/ (Proyector)	-Dirigir la clase -Presentar las campañas -Escuchar a los compañeros -Realizar preguntas sobre las presentaciones de otros alumnos	-Proporcionar feedback y tomar notas
Tarea 3 (post-tarea) - Evaluación grupal. Los alumnos evaluarán la intervención didáctica propuesta y también evaluarán su aprendizaje y su trabajo en clase junto con el de sus compañeros	10'	Tarea individualizada	Herramienta de evaluación grupal	-Completar la tabla de evaluación grupal -Reflexionar sobre el trabajo individual y el trabajo de los compañeros de grupo en las tareas propuestas y en la tarea final	-Monitorizar la tarea -Resolver dudas si fuese necesario o proporcionar apoyo lingüístico
Tarea 4 (post-tarea) - Autoevaluación Los alumnos se autoevaluarán a sí mismos reflexionando sobre su proceso de aprendizaje	10'	Tarea individualizada	Herramienta de autoevaluación	-Completar la tarea de autoevaluación -Reflexionar sobre el aprendizaje en las sesiones propuestas para esta intervención	-Guiar y monitorizar -Resolución de dudas

11. REFLEXIÓN ACERCA DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

11.1. ¿De qué manera(s) te “has desviado” del plan previsto para la intervención? Indica las razones que te llevaron a modificar el plan en todas las ocasiones en las que lo hayas hecho.

Durante la quinta sesión me desvié del plan previsto a la hora de ofrecer el feedback a los alumnos. En la secuencia didáctica que diseñé había introducido los comentarios a cada grupo sobre su intervención en la tarea final y tras mi utilización de la rúbrica de evaluación, justo al final de todas las intervenciones.

Sin embargo, durante la sesión preferí ofrecer a cada grupo un comentario breve de su intervención y mi uso de la rúbrica justo al final de la intervención de cada grupo. Creo que de este modo los grupos recuerdan su intervención y pueden razonar los comentarios y entender las valoraciones del profesor si se realizan justo al acabar de mostrar su campaña.

El segundo cambio que realicé afecta a mi tercera herramienta de evaluación. En la secuencia didáctica que realice no se aprecia esta modificación, pero decidí añadir esta herramienta en tercer lugar y utilizar los 10 últimos minutos de la clase para que los alumnos la completasen. Creo que es una herramienta útil, pues permite a cada alumno reflexionar sobre el proceso de aprendizaje durante el transcurso de las sesiones realizadas, por lo que decidí incluirla finalmente.

11.2. ¿Qué ha sido para ti lo mejor de la intervención docente? ¿Por qué?

Lo mejor de la intervención docente ha sido ver cómo los alumnos han sido capaces de llegar a la tarea final y de completarla satisfactoriamente, haciendo gala de su motivación, su interés y su participación activa y grupal en el desarrollo de las sesiones anteriores hasta llegar a esta última. Lo mejor ha sido trabajar con este grupo, pues creo que hemos sido capaces de adaptarnos mutuamente los unos a los otros para gestionar las tareas propuestas en el aula y aprender a comunicarnos de manera oral y escrita.

11.3. ¿Qué ha sido para ti lo peor de la intervención docente? ¿Por qué?

De esta intervención no hay grandes fallos o errores que pueda destacar como los peores, aunque uno de los grupos tuvo problemas para que se oyese la música en su presentación, al tener el Power Point creado un formato diferente. En este caso quizá pueda atribuir el peor aspecto a los problemas que a veces puede crear el uso de la tecnología en el aula, aunque a parte del incidente de la música con este grupo determinado, no hubo nada peor o ningún aspecto malo a mi juicio, durante la intervención final.

11.4. Si tuvieras la oportunidad de repetir esta intervención, ¿qué cambiarías? (Justifica tu respuesta)

Si pudiese repetir esta intervención no cambiaría nada, salvo tener más de 50 minutos para compartir más información y permitir a los alumnos que participasen durante algún tiempo más, ya que la dinámica en clase ha sido muy positiva.

11.5. ¿Se han cumplido tus expectativas respecto del aprendizaje que pretendías generar en tus alumnos?

Las expectativas respecto al aprendizaje de los alumnos se han cumplido, pues han conseguido reflexionar y aprender a crear una campaña medioambiental para expresar sus opiniones sobre la situación medioambiental del planeta. También han aprendido a ofrecer soluciones y consejos para mejorarla, además de actuar de manera autónoma y participativa en el aula y reflexionar sobre su propio aprendizaje y el de sus compañeros de grupo.

11.6. ¿Se han cumplido tus expectativas respecto del aprendizaje como docente que pretendías obtener de esta experiencia?

Creo que mis expectativas respecto al aprendizaje se han cumplido gratamente, pues he gestionado la presentación de la tarea final por parte de los alumnos, aspecto que antes de comenzar esta secuencia parecía muy lejano y complejo de realizar. También he podido gestionar la participación de mis alumnos, la corrección del error y la posterior reflexión en el aula sobre el aprendizaje, los aspectos de la tarea final que fueron acertados y aquellos otros que se debían mejorar.

11.7. ¿Qué consideras que te ha aportado esta experiencia a tu formación como docente? (justifica tu respuesta)

Esta experiencia me ha aportado la capacidad para crear una intervención didáctica y llevarla a cabo con éxito en el aula, además de controlar todos los aspectos relacionados con la gestión de la misma. Creo que no habría podido llevar a cabo la intervención sin la ayuda de mi tutora de prácticas en el centro, de los recursos del mismo y del equipo docente y departamental que me ha ayudado en la resolución de dudas durante mi proceso de trabajo. Por tanto, también es importante la experiencia adquirida en la coordinación con otros compañeros del centro de trabajo y de la que estoy bastante contenta.

